

Azərbaycan Respublikası
Elm və Təhsil Nazirliyi

ISSN 0134-3289 (Print)
ISSN 2617-8060 (Online)

AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ

ELMİ-NƏZƏRİ, PEDAQOJİ JURNAL

2025. №2/711

AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES

Jurnalın indekslənməsi / Indexed by



Azərbaycan Respublikasının
Prezidenti yanında
Ali Attestasiya Komissiyası



Academia.edu
share research



ICI WORLD of JOURNALS

calaméo

ROOTINDEXING
JOURNAL ABSTRACTING AND INDEXING SERVICE





idealonline



ROAD



AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ

Elmi-nəzəri, pedaqoji jurnal
1924-cü ildən nəşr olunur.

Azərbaycan Respublikası
Təhsil Nazirliyinin
5 may 1996-cı il tarixli əmri ilə
Nizamnaməsi təsdiq edilmiş,
Ədliyyə Nazirliyində dövlət
qeydiyyatına alınmışdır.
Qeydiyyat № 11/3165

"Azərbaycan məktəbi" Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin təsis etdiyi akademik jurnaldır. Jurnal aşağıdakı tədqiqat sahələri üzrə orijinal məqalələr dərc edir: təhsil idarəçiliyi; təhsil fəlsəfəsi və təhsil nəzəriyyəsi; təhsil siyasəti; kurikulum; təhsil texnologiyaları; pedaqogika; təhsilin sosiologiyası; təhsil tarixi; xüsusi təhsil; müəllim hazırlığı; qiymətləndirmə və s. Jurnalda, həmçinin təhsillə bağlı yerli və xarici nəşriyyatlarda çap olunan kitablar haqqında icmallara yer verilir.
"Azərbaycan məktəbi" ildə dörd dəfə (rüblük) nəşr olunur.
Jurnal Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının tövsiyə etdiyi dövri elmi nəşrlər sırasındadır.

Redaksiyanın ünvanı: Bakı şəhəri, Afiyəddin Cəlilov küçəsi, 86
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun binası.
Tel.: + 994 12 490 4056; 490 4057; 490 4058

ISSN 0134-3289 (Print)
ISSN 2617-8060 (Online)

http://www.as-journal.edu.az
E-mail: editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az

Azerbaijan Journal of Educational Studies

Established in 1924,
is an academic journal
published quarterly by the
Ministry of Science and
Education of the Republic of
Azerbaijan.

Azerbaijan Journal of Educational Studies is an academic journal founded by the Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan. The journal publishes original articles in the following areas of research: education management; educational philosophy and educational theory; education policy; curriculum; educational technologies; pedagogy; sociology of education; history of education; special education; teacher training; assessment, etc. The journal also includes reviews of books on education published in local and foreign publications.
Azerbaijan Journal of Educational Studies is published four times per year. The journal is among the publications recommended by the Supreme Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan.

Adress: 86, Afiyaddin Jalilov st., Baku, Azerbaijan
Tel: + 994 12 490 4056; 490 4057; 490 4058

Təsisçi AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ

The Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan
AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES

İÇİNDƏKİLƏR

9—19 **Leyla Sultanlı**
PEŞƏ TƏHSİLİ MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ MÜHƏNDİS-PEDAQOJİ HEYƏTİN BİLİK VƏ BACARIQ SƏVİYYƏSİNİN ƏMƏK BAZARININ TƏLƏBLƏRİNƏ UYĞUN KADRLARIN HAZIRLANMASINA TƏSİRİ

20—38 **Nərmin Xalıqova**
AZƏRBAYCANIN DÖVLƏT ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ STRATEJİ PLANLAŞDIRMA İŞİNİN TƏŞKİLİ

39—48 **Aysel Əsədova**
TƏHSİLİN KEYFİYYƏTİNİN ARTIRILMASINDA METODİK DƏSTƏYİN ƏHƏMİYYƏTİ

49—58 **Hümeyir Əhmədov**
ÜMUMİ TƏHSİLDƏ KONSTİTUSİYA VƏ SUVERENLİYİN TƏBLİĞİ YOLLARI

59—68 **Yaqub Babayev**
BƏXTİYAR VAHABZADƏNİN BƏXTİYAR XALQ VƏ BƏXTİYAR VƏTƏN İDEALLARI

69—80 **Arif Əsədov**
ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİ DƏRSLİKLƏRİNDƏKİ DÜNYA ƏDƏBİYYATI NÜMUNƏLƏRİNİN KƏMİYYƏT VƏ KEYFİYYƏT MEYARLARI

81—93 **Dilarə Rəfi**
OYUNDAN KƏNAR: AZƏRBAYCANDA İNTELLEKTUAL OYUN İŞTİRAKÇILARININ BACARIQLARININ ARTIRILMASINDA VƏ SOSİAL İNKİŞAFINDA İNTELLEKTUAL OYUNLARIN ROLU

94—100 **Aysel Fətəliyeva**
ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ PROQRAMLAŞDIRMANIN PRAKTİKİ TAPŞIRIQLARLA TƏDRİSİ: METODOLOJİ YANAŞMALAR VƏ TƏCRÜBƏLƏR

101—108 **Sahib Süleymanov**
FİZİKA VƏ RİYAZİYYAT FƏNLƏRİNİN TƏDRİSİ ZAMANI BƏZİ PARADOKSAL ANLAYIŞLARA YANAŞMA YOLLARI

109—117 **Nuriyyə Əliyeva, Səadət Əsədova**
MƏKTƏB BÜDCƏSİ VƏ MALİYYƏ İDARƏÇİLİYİ

118—126 **Günel Hüseynova**
İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ VALİDEYN-MÜƏLLİM ƏMƏKDAŞLIĞI: PROBLEMLƏR VƏ HƏLLƏR

CONTENTS

9—19 **Leyla Sultanli**
THE IMPACT OF THE KNOWLEDGE AND SKILL LEVEL OF THE ENGINEERING-PEDAGOGICAL STAFF AT VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS ON THE TRAINING OF PERSONNEL UNDER LABOR MARKET REQUIREMENTS

20—38 **Narmin Khaligova**
ORGANIZATION OF STRATEGIC PLANNING PROCESS IN AZERBAIJANI STATE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

39—48 **Aysel Asadova**
THE IMPORTANCE OF METHODOLOGICAL SUPPORT IN IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

49—58 **Humeyir Ahmadov**
WAYS TO PROMOTE THE CONSTITUTION AND SOVEREIGNTY IN GENERAL EDUCATION

59—68 **Yagub Babayev**
BAKHTIYAR VAHABZADEH'S IDEALS OF A HAPPY PEOPLE AND A HAPPY HOMELAND

69—80 **Arif Asadov**
QUANTITATIVE AND QUALITATIVE CRITERIA OF WORLD LITERATURE SAMPLES IN GENERAL EDUCATION SCHOOL TEXTBOOKS

81—93 **Dilara Rafi**
BEYOND THE GAME: THE ROLE OF INTELLECTUAL GAMES IN DEVELOPING SKILLS AND COMMUNITIES OF INTELLECTUAL GAMES PARTICIPANTS IN AZERBAIJAN

94—100 **Aysel Fataliyeva**
TEACHING PROGRAMMING IN HIGHER EDUCATION THROUGH PRACTICAL ASSIGNMENTS: METHODOLOGICAL APPROACHES AND EXPERIENCES

101—108 **Sahib Suleymanov**
APPROACHES TO SOME PARADOXICAL CONCEPTS IN THE TEACHING OF PHYSICS AND MATHEMATICS

109—117 **Nuriyya Aliyeva, Saadat Asadova**
SCHOOL BUDGET AND FINANCIAL MANAGEMENT

118—126 **Gunel Huseynova**
COLLABORATION BETWEEN PARENTS AND TEACHERS IN INCLUSIVE EDUCATION: CHALLENGES AND SOLUTIONS



BAŞ REDAKTORDAN

Əziz oxucu!

Təhsilin bütün pillə və səviyyələri "Azərbaycan məktəbi" jurnalının maraq dairəsindədir. Məqsəd Azərbaycanın daim yenilənən, inkişaf edən, müasir dünya ilə ayaqlaşan təhsilinə töhfə verməkdir.

Bizə yazan müəlliflərin də, bizi oxuyan oxucuların da bu məqsəd ətrafında birləşdiyinə əminik. Çünki təhsil komanda işidir!

Azərbaycan məktəbi ilə təhsil komandasının fəal oyunçularından olun!

PEŞƏ TƏHSİLİ MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ MÜHƏNDİS-PEDAQOJİ HEYƏTİN BİLİK VƏ BACARIQ SƏVİYYƏSİNİN ƏMƏK BAZARININ TƏLƏBLƏRİNƏ UYĞUN KADRLARIN HAZIRLANMASINA TƏSİRİ

LEYLA SULTANLI
İstanbul Universitetinin doktorantı, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Təhsildə tətbiqi tədqiqatlar şöbəsinin müdiri.
E-mail: leyla.sultanli@arti.edu.az
https://orcid.org/0009-0008-1641-5127

Məqaləyə istinad:
Sultanlı L. (2025). Peşə təhsili müəssisələrində mühəndis-pedaqoji heyətin bilik və bacarıq səviyyəsinin əmək bazarının tələblərinə uyğun kadrların hazırlanmasına təsiri. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 9–19

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.010

ANNOTASİYA

Bu tədqiqatın məqsədi peşə təhsili müəssisələrinin əmək bazarının tələblərinə uyğun kadr yetişdirmək üçün hansı tədbirləri gördüyünü, məzunların məşğulluq vəziyyətini, peşə təhsili müəssisələrinin keyfiyyəti və mühəndis-pedaqoji heyətinin bilik və bacarıqları ilə bağlı nə düşündüklərini və onları necə qiymətləndirdiklərini öyrənməkdir. Bu məqsədə nail olmaq üçün Bakı və regionlarda fəaliyyət göstərən peşə təhsili müəssisələrindən məzun olan şəxslərlə müsahibələr həyata keçirilib və əldə edilən məlumatlar emal edilərək təqdim olunub. Araşdırma nəticəsində öz ixtisası üzrə çalışan məzunlarla yanaşı, fərqli peşələrdə çalışan məzunların da olduğu müəyyən edilib. Tədqiqat nəticəsində, həmçinin peşə təhsili müəssisəsindəki təhsilin keyfiyyəti, həmin müəssisələrdə əldə edilən biliklərin iş yerində tətbiq edilmə səviyyəsi, ixtisasın öyrənilməsində müəllimlərin töhfəsi, mühəndis-pedaqoji heyətin bilik və bacarıqları, istifadə etdikləri metod və texnologiya ilə bağlı respondentlərin fərqli düşüncədə olduğu da aydın olub.

Açar sözlər: Peşə təhsili, mühəndis-pedaqoji heyət, məzunların məşğulluq səviyyəsi.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 13.03.2025
Qəbul edilib: 08.04.2025

THE IMPACT OF THE KNOWLEDGE AND SKILL LEVEL OF THE ENGINEERING-PEDAGOGICAL STAFF AT VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS ON THE TRAINING OF PERSONNEL UNDER LABOR MARKET REQUIREMENTS

LEYLA SULTANLI
PhD candidate at Istanbul University, Head of Applied Research in the Education Department, Institute of Education of the Republic of Azerbaijan.
E-mail: leyla.sultanli@arti.edu.az
https://orcid.org/0009-0008-1641-5127

To cite this article:
Sultanli L. (2025). The Impact of the Knowledge and Skill Level of the Engineering-Pedagogical Staff at Vocational Education Institutions on the Training of Personnel under Labor Market Requirements. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 9–19

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.010

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate the measures taken by vocational education institutions to train personnel under labor market demands, the employment status of graduates, their opinions on the quality of vocational education institutions, and the knowledge and skills of the engineering and teaching staff, as well as how they evaluate these aspects. To achieve this goal, interviews were conducted with individuals who graduated from vocational education institutions operating in Baku and other regions, and the collected data were analyzed and presented. The research results revealed that, in addition to graduates working in their respective fields, some were employed in different professions. The study also showed that respondents had varying opinions on the quality of education in vocational institutions, the extent to which the knowledge gained was applied in the workplace, the contribution of teachers to professional learning, the expertise of the engineering and teaching staff, and the methods and technologies used in instruction.

Keywords: Vocational education, engineering-pedagogical staff, the employment status of graduates.

Article history
Received: 13.03.2025
Accepted: 08.04.2025

GİRİŞ

Keyfiyyətli peşə təhsili sistemi həm fərdi, həm təşkilati, həm də milli kontekstdə əhəmiyyətli nəticələrin əldə olunmasını təmin edir. Onun sayəsində məzunlar daha qısa zamanda iş tapır, iş alternativləri çoxalır, müxtəlif peşə bacarıqlarına yiyələnirlər. Müəssisələr isə keyfiyyətli peşə təhsili sayəsində biznes proseslərini təkmilləşdirə, müştəri məmnuniyyətini və rəqabət qabiliyyətini artıra bilirlər. Milli kontekstdə keyfiyyətli peşə təhsili ölkənin iqtisadi inkişafına və sosial rifahına mühüm töhfə verir.

Tədris müəssisəsində verilən təhsilin keyfiyyəti barədə ən doğru məlumatı verən mənbə onun məzunlarıdır. Məzunların məşğulluq dərəcəsi öyrəndikləri bilikləri iş həyatında tətbiqetmə sıxlığı, onların tədrisin məzmunu və keyfiyyətindən məmnunluq səviyyəsi, məzun olduqdan sonra işə qəbul mərhələsində və iş həyatı boyu kifayət qədər məlumatlı olmadıqları mövzularla bağlı fikir və düşüncələri tədris müəssisəsinin özünü qiymətləndirərkən əsas götürə biləcəyi göstəricilərdir. Ümumiyyətlə, təhsil müəssisələrinin keyfiyyəti onların məzunlarının məşğulluq vəziyyəti və sahələri, statusları, peşə nailiyyətləri, peşələrinə olan münasibətləri ilə ölçülür (Morkoç və Doğan, 2014).

Məzunların əmək bazarına keçidini asanlaşdırmaq üçün ölkələr həm təhsil sistemində, həm də əmək bazarında təkmilləşdirmələr aparırlar. Təhsil və əmək bazarı arasında əməkdaşlığın inkişafı həm təhsil proseslərinin təkmilləşdirilməsinə töhfə verir, həm də sektorların rəqabət qabiliyyətini artırır (Lee, 2009; Rusten və Hermelin, 2017). Bu əməkdaşlıqların artması təhsillə bağlı maraqlı tərəflərin əmək bazarının gözləntilərini daha yaxşı başa düşməsinə, təhsil proseslərinin bu gözləntilərə uyğun formalaşdırılmasına və əmək bazarının təhsil proseslərində daha fəal rol almasına imkan yaradır. Bu qarşılıqlı təkmilləşdirmə prosesi həm də iş dünyası ilə təhsil sahəsi arasında əməkdaşlıqların sayını və müxtəlifliyini artırır.

Təhsilin digər pillə və səviyyələrində olduğu kimi peşə təhsili də əmək bazarındakı dəyişikliklərə çox həssas olmalıdır. Burada da tədris prosesinin sektor nümayəndələri ilə birlikdə planlaşdırılması kimi bir çox digər əməkdaşlıq fəaliyyətləri həyata keçirilməlidir. Sənaye ilə peşə məktəbləri arasında əməkdaşlığın əsas məqsədi kadrlara əmək bazarının tələblərinə uyğun peşə bacarıqlarının qazandırılmasıdır. Tələbələrin əmək bazarına uyğun peşə bacarıqlarının qazandırılmasında əsas amillərdən biri də müəllimlərin keyfiyyətidir. Müəllimin keyfiyyəti tələbə nəticələrini ən çox müəyyən edən amillərdən biridir (Barber & Mourshed, 2007; Darling-Hammond, 2000; Milanowski, 2004). Ona görə də müəllimlərin səriştələrinin yüksəldilməsi bütövlükdə təhsil sisteminin keyfiyyətini artırır. Peşə təhsilinin əmək bazarının tələbatındakı dəyişikliklərə daha həssas olması peşə təhsili müəssisələrinin mühəndis-pedaqoji heyətinin bilik və bacarıqlarının da davamlı inkişaf etdirilməsini tələb edir. Bu da öz növbəsində mühəndis-pedaqoji heyət üçün nəzərdə tutulan təkmilləşdirilmə tədbirlərinin əhəmiyyətini artırır.

Bu tədqiqatın məqsədi peşə təhsili müəssisələrinin əmək bazarının tələblərinə uyğun kadr yetişdirmələri üçün hansı tədbirləri gördüyünü, məzunların məşğulluq vəziyyətini, məzunların peşə təhsili müəssisələrinin keyfiyyəti və mühəndis-pedaqoji heyətinin bilik və bacarıqları ilə bağlı nə düşündükləri və onları necə qiymətləndirdiklərini öyrənməkdir. Tədqiqatda mövcud vəziyyət öyrənildikdən sonra əldə olunan nəticələr əsasında müvafiq təkliflər hazırlanıb.

METODOLOGİYA

Metod

Araşdırmada keyfiyyət metodundan istifadə olunub. Bu metod müsahibə, müşahidə, sənəd analizi kimi müxtəlif vasitələrdən istifadə edərək məlumatların toplanılmasını özündə ehtiva edən bir metoddur. Keyfiyyət metodunun istifadə edildiyi araşdırmalarda problem şərhedici bir yanaşma ilə tədqiq edilir.

Tədqiqatın məqsədinə nail olmaq üçün Bakı və regionlarda fəaliyyət göstərən peşə təhsili müəssisələrindən məzun olan şəxslərlə onlayn formatda müsahibələr həyata keçirilib və əldə edilən məlumatlar emal edilərək müvafiq hesabat hazırlanıb.

İştirakçılar

Tədqiqatda Bakı, Sumqayıt, Qəbələ, Quba və Gədəbəydə fəaliyyət göstərən ümumilikdə 6 peşə təhsili müəssisəsindən 2 ixtisas (mühasib və aşpaz) üzrə məzun olan şəxslərlə müsahibələrin təşkil olunması nəzərdə tutulub. Bu məqsədlə həm şəhər, həm də rayonlarda yerləşən peşə təhsili müəssisələrinin siyahısı ilə tanış olunub və təsadüfi seçmə yolu ilə müəssisələr seçilib.

Müəssisələr müəyyənləşdirildikdən sonra Dövlət Peşə Agentliyinin dəstəyi ilə həmin peşə təhsili müəssisələri ilə əlaqə yaradılıb və həmin ixtisaslar üzrə məzunların siyahısının təqdim edilməsi ilə bağlı sorğu göndərilib. Həmin ixtisaslar üzrə ilk qəbul və ilk məzunların hansı illərdə olduğu və daha əvvəlki illərdəki məzunların əlçatanlığı barədə məlumatlı olmadığımız üçün peşə təhsili müəssisələrinə sorğu göndərərkən konkret bir məzuniyyət ili qeyd edilməyib, ancaq tədqiqatın etibarlılığı və əhəmiyyətli nəticə verməsi üçün müəssisələrin ən az 5-7 il əvvəl məzun olan tələbələrin siyahısını təqdim etməsinin məqsədəuyğun olduğu vurğulanıb. Bu baxımdan, peşə təhsili müəssisələrindən 2016-cı il və daha sonrakı illərdə məzun olanların siyahısının təqdim edilməsi üçün müraciət edilib.

Peşə təhsili müəssisələrinin təqdim etdiyi siyahılarda adları və məlumatları qeyd olunan məzunlarla telefon vasitəsilə əlaqə saxlanılıb, tədqiqat haqqında məlumat verilib və müsahibəyə qatılıb-qatılmamaqla bağlı düşüncələri öyrənilməyə çalışılıb. Müsahibəyə razılıq verən məzunlardan 10-u ilə müsahibə həyata keçirilib. Məzunlardan 7 nəfəri aşpaz, 3 nəfər isə mühasib ixtisası üzrə təhsil alıb.

Respondentlərlə əlaqəli demoqrafik məlumatlar Cədvəl 1-də əks olunub. Cədvəldən göründüyü kimi, iştirakçıların 9-u (90 %) kişi, 1-i (10 %) isə qadındır. Müsahibəyə razılıq verməyən məzunların əksəriyyəti qadınlar olub.

Cədvəl 1 Respondentlərə dair demoqrafik məlumatlar

Respondent	Cinsi	İxtisası
R1	Kişi	aşpaz
R2	Kişi	mühasib
R3	Kişi	aşpaz
R4	Kişi	mühasib
R5	Kişi	aşpaz
R6	Kişi	aşpaz
R7	Kişi	aşpaz
R8	Kişi	aşpaz
R9	Qadın	mühasib
R10	Kişi	aşpaz

Məlumatların toplanılması

Müsahibələrin keçirilməsi[1] üçün uyğun vaxtı müəyyən etmək məqsədilə peşə təhsili müəssisələrinin məzunları ilə telefon vasitəsilə əlaqə saxlanılıb və onlara uyğun olan vaxt müəyyənləşdirilib.

Müsahibələr orta hesabla 45 dəqiqə davam edib. Müsahibələr "Zoom" və "WhatsApp" platformaları vasitəsilə həyata keçirilib. Müsahibələr əsasında verilən məlumatların təhlil edilməsi nəzərdə tutulduğu üçün müsahibələrin video və səs qeydiyyatları aparılıb. Bu barədə müsahibə başlayarkən respondentlərə məlumat verilib və onların razılığı alınıb.

Araşdırma çərçivəsində əvvəlcədən hazırlanan yarıstrukturlaşdırılan *(semi-structured interview)* bir müsahibə forması hazırlanıb. Müvafiq formanın birinci hissəsində iştirakçıların demoqrafik məlumatlarını əks etdirən suallar, ikinci hissədə isə mövzu ilə əlaqəli hazırlanan

[1] Müsahibələrin həyata keçirilməsində ekspert Əntiqə İbrahimova da iştirak edib.

suallar qeyd olunub. Müsahibələr zamanı ekspertlər iştirakçılara əvvəlcədən hazırlanan suallarla yanaşı, müsahibə dövründə ortaya çıxan və mövzu ilə əlaqəli əlavə suallar da ünvanlayıblar.

Məlumatların təhlili

Araşdırma çərçivəsində əldə olunan məlumatların təhlili üçün birinci mərhələdə 10 iştirakçının hər biri "*R1, R2, R3... R10*" olaraq kodlanıb. Daha sonra iştirakçılar ilə keçirilən görüşlərin videoyazısı izlənilib, səs yazıları dinlənilib və əldə edilən xam məlumatlar deşifrə *(deşifrə və ya transkripsiya; audio-vizual məlumatların yazıya çevrilməsi prosesinə verilən addır)* edilərək mətnə çevrilib. Deşifr edilən məlumatlar ortaq xüsusiyyətlərinə görə kateqoriyalarda təsnif edilib və mövzular formalaşdırılıb.

TAPINTILAR

Məlumatların təhlili və əldə olunan nəticələr bu alt başlıqda cədvəllərdə təqdim olunaraq şərh edilib.

İlk olaraq məzunların məşğulluq vəziyyəti təhlil olunub. Onların hazırda işləyib-işləmədiyi, çalışdıqları sahənin ixtisasları ilə əlaqəli olub-olmadığı, eyni zamanda, ümumiyyətlə, ixtisasları üzrə iş təcrübələrinin olub-olmaması öyrənilməyə çalışılıb. Məzunların məşğulluq vəziyyətləri ilə bağlı məlumatlar Cədvəl 2-də təqdim olunub.

Respondentlər məşğulluq vəziyyətləri ilə bağlı məlumat verərkən öz ixtisası üzrə çalışmadıqlarının səbəblərini müxtəlif amillərlə əlaqələndiriblər. Məsələn, *R8* "Rayonda ixtisasıma uyğun iş tapa bilmədiyim üçün işləmək şansım olmayıb. İşəgötürənlər peşə məktəbi məzunlarına birmənalı yanaşmır, xüsusən də tədris aldığım məktəbdə təcrübə proqramı təşkil olunmadığı və praktiki biliklərim olmadığı üçün müsahibələrdən uğursuz nəticə almışam", *R7* "Peşə məktəbindən məzun olduqdan sonra öz ixtisasımla bağlı iş tapmaq asan idi, lakin maaşlar və iş saatları məni qane etmədiyi üçün ixtisasımdan kənar işlərə yönəlməli oldum. Bu zaman iş tapmaq çətinləşdi. Öz ixtisasımla bağlı iş tapmağın asan olmasını isə maaşlar az olduğundan bir çox məzunların fərqli işlərə yönəlməsində görürəm, beləliklə, aşpazlara tələb artır" deyərək öz ixtisasları üzrə işləməmələrinin səbəblərinə aydınlıq gətiriblər.

Cədvəl 2 Respondentlərin cari məşğulluq vəziyyəti

№	Cari vəziyyəti	Məşğulluğunun peşəsi ilə əlaqəsi	Peşəsi ilə bağlı ümumi vəziyyət
R1	işləyir	ixtisası üzrə	Hər zaman ixtisası üzrə işləyib.
R2	işləmir	qeyri-ixtisas üzrə	İxtisası üzrə işləməyib, yalnız təcrübə proqramında olub.
R3	işləmir	qeyri-ixtisas üzrə	İxtisası üzrə işləməyib, yalnız təcrübə proqramında olub.
R4	işləmir	qeyri-ixtisas üzrə	Ümumiyyətlə, öz ixtisası üzrə işləməyib.
R5	işləyir	ixtisası üzrə	Hər zaman ixtisası üzrə işləyib
R6	işləyir	qeyri-ixtisas üzrə	Ümumiyyətlə, öz ixtisası üzrə işləməyib.
R7	işləyir	qeyri-ixtisas üzrə	Cəmi 2 ay ixtisası üzrə işləyib.
R8	işləmir	qeyri-ixtisas üzrə	Ümumiyyətlə, öz ixtisası üzrə işləməyib.
R9	işləyir	ixtisası üzrə	İki ildir ki, öz ixtisası üzrə çalışır.
R10	işləmir	ixtisası üzrə	Ümumiyyətlə, işləməyib, yalnız təcrübə proqramında olub.

Araşdırmada birinci sual olan "Peşə təhsili müəssisəsində təhsil almaq seçiminizin səbəbi nə olub?" sualına iştirakçıların verdiyi cavablar Cədvəl 3-də öz əksini tapıb.

Məzunların peşə təhsili müəssisələrində təhsil almaq seçiminin səbəbləri arasında təhsil aldıqları sahəyə maraqlarının, həvəslərinin olması birinci sırada olsa da, ali təhsil ala bilməmək və ya digər məcburi səbəblərdən seçim etdikləri fikirləri də səsləndirilib. *R6* "İxtisası sənət öyrənmək üçün seçmişəm, öz istədiyim ixtisas mehmanxana inzibatçısı olsa da, tədris aldığım il həmin ixtisas açılmadığı üçün aşpazlığı seçməli olmuşam", *R8* "Maddiyyatla bağlı ali təhsil ala bilməyib, peşə təhsilinə yönəlmişəm" bildirərək peşə təhsili müəssisəsi seçiminə təsir edən faktorlar haqqında məlumat veriblər.

Məzunlardan təhsil aldıqları peşə təhsili müəssisəsində təhsilin keyfiyyətini, təhsilin ixtisasa uyğunluğunu, öyrənilən biliklərin iş yerində tətbiq edilmə səviyyəsini 10 ballıq sistem üzrə qiymətləndirmələri istənilib. İştirakçıların münasibətləri Cədvəl 4-də öz əksini tapıb.

Məzun olduğu ixtisas üzrə iş təcrübəsi olmayan respondentlər "Peşə təhsili müəssisəsində öyrədilən biliklərin iş yerində tətbiq edilmə səviyyəsi" sualını cavablandırmayıblar. Həmin respondentlərin cavabları müvafiq xanalarda "—" şəklində qeyd olunub.

R5 aldığı təhsilin keyfiyyətini qiymətləndirərkən "Şərait və təcrübə imkanı zəif idi", *R7* isə peşə təhsili müəssisəsində öyrəndiyi bilikləri çalışdığı yerdə tətbiq etmə səviyyəsini dəyərləndirərkən "Peşə məktəbində öyrəndiklərimi iş yerində müəyyən qədər tətbiq edirəm, işlədiyim restoranda isə fərqli metodlar öyrəndim. Peşə məktəbində nəzəriyyə öyrəndikdən sonra praktiki bilikləri iş yerində öyrəndim", – deyə bildirib.

"İxtisasınızı çalışdığınız müəssisədə öyrənmisiniz, yoxsa müəssisəyə daxil olarkən artıq ixtisasınıza bələd idiniz?" – sualına respondentlərin yalnız 4-ü cavab verib (Cədvəl 5). Digər respondentlər öz ixtisasları üzrə işləmədiklərinə və ya ümumiyyətlə işləmədiklərinə görə bu sualı cavablandıra bilməyiblər. Cavablardan da göründüyü kimi məzunların 90%-i ixtisasına aid nəzəri bilikləri təhsil aldıqları peşə təhsil müəssisəsində, işlərinin praktiki hissəsini isə çalışdıqları müəssisədə öyrəndiklərini bildiriblər.

R2 "İxtisasıma uyğun iş axtarsam da, tapa bilməmişəm", – deyə bildirib, *R4* isə işləməsə də, bu sualı cavabsız qoymayıb, "İşlədiyim təqdirdə öyrəndiyim bilikləri işə tətbiq edə biləcəyimi düşünürəm", – deyə ifadə edib.

Cədvəl 3 Peşə təhsili almağın səbəbləri

Mövzu	Kodlanmış fikirlər	Sayı
Seçimin səbəbi	Sahəyə marağın olması	3
	Ali təhsil ala bilməmək	2
	İş tapa bilmək	1
	İxtisasartırma və təkmilləşdirmə	1
	Peşə sahibi olmaq	1
	Məcburi (istədiyi ixtisasa həmin il qəbul aparılmadığı üçün)	1
	Valideyn məsləhəti	1
	Cəmi	10

Cədvəl 4 10 ballıq sistem üzrə qiymətləndirmə

№	Peşə təhsili müəssisəsindəki təhsilin keyfiyyəti	Peşə təhsili müəssisəsindəki təhsilin ixtisasa uyğunluğu	Peşə təhsili müəssisəsində öyrənilən biliklərin iş yerində tətbiq edilmə səviyyəsi
R1	10	5	8
R2	5	10	–
R3	7	8	–
R4	10	10	–
R5	7	9	7
R6	9	10	–
R7	8-9	5	6
R8	5	5	–
R9	10	10	8
R10	5	9	–

Cədvəl 5 İxtisasın öyrənilməsində peşə təhsili müəssisəsinin və iş yerinin payı

Mövzu	Kodlanmış fikirlər	Sayı
İxtisasın öyrənilməsində peşə təhsili müəssisəsinin və iş yerinin payı	İxtisasımı çalışdığım müəssisədə öyrənmişəm.	0
	Müəssisəyə daxil olarkən artıq ixtisasıma bələd idim.	0
	İxtisasımla bağlı nəzəri biliklərə sahib idim, işimin praktiki tərəfini çalışdığım müəssisədə öyrəndim.	3
	Həm təhsil aldığım müəssisənin, həm də çalışdığım müəssisənin mənim ixtisasımı öyrənməyimə töhfəsini 50% olaraq qiymətləndirirəm.	1
	İxtisasımı öyrənməyimə ən çox iştirak etdiyim kurslar, təlimlər, layihələr və s. kömək edib.	0
	Cəmi	4

“Tədris aldığınız illərdə təhsil müəssisəniz tərəfindən dərslərdən əlavə hansı ixtisasyönlü fəaliyyətlər həyata keçirilib?” sualına respondentlərin verdikləri cavablar Cədvəl 6-da təqdim olunub. Respondentlər bu sualı cavablayarkən bir neçə fəaliyyət sıraladıqları üçün cədvəldə yer alan fəaliyyətlərin ümumi sayı respondentlərin ümumi sayından çoxdur.

Cədvəli təhlil edəndə peşə təhsili müəssisələri tərəfindən dərslərdən əlavə təşkil olunan ixtisasyönlü fəaliyyətlər arasında müəssisələrə ziyarət üstünlük təşkil edir. *R5*-in “Sadəcə ixtisasyönlü təcrübə keçirilib”, *R7*-nin “Kiçik və böyük miqyaslı müxtəlif restoranlara istər milli, istərsə də xarici mətbəxləri öyrənmək məqsədilə ziyarətlər təşkil olunurdu” deməsi də bu fəaliyyətlərin üstünlüyünü dəstəkləyir.

Cədvəl 6 Təhsil müəssisəsi tərəfindən təşkil olunan ixtisasyönlü fəaliyyətlər

Mövzu	Kodlanmış fikirlər	Sayı
Təhsil müəssisəsi tərəfindən təşkil olunan ixtisasyönlü fəaliyyətlər	Təlimlər, seminarlar	2
	Kurslar	0
	Dərslərə sənayedən qonaq mühazirəçilərin dəvət olunması	2
	Karyera günləri, məzun yarmarkaları	0
	Müəssisələrə ziyarətlər	5
	Ölkədaxili staj proqramları	0
	Ölkə xaricində staj proqramları	0
	Beynəlxalq proqramlar (mübadilə proqramları və s.)	0
	Dərslərdən əlavə tədbirlər olmayıb	2
	Keçmiş məzunlarla görüşlər	1
	Digər	1

Cədvəl 7 İxtisasın öyrənilməsində müəllimlərin töhfəsinin qiymətləndirilməsi

İxtisasın öyrənilməsində müəllimlərin töhfəsinin qiymətləndirilməsi meyarları	aşağı	orta	yaxşı	yüksək
Sayı	1	2	2	5

Həmçinin məzunların təhsil aldıqları ixtisas üzrə mühəndis-pedaqoji heyətin (dərs deyən müəllimlərin) bilik və bacarıqlarını necə qiymətləndirdikləri öyrənilməyə çalışılıb. İlk olaraq məzunlardan ixtisasın öyrənilməsində müəllimlərinin töhfəsini qiymətləndirmələri istənilib. Bununla bağlı nəticələr cədvəl 7-də təqdim olunub. Cədvəldən göründüyü kimi, respondentlərdən 5 nəfər ixtisasın öyrənilməsində müəllimlərinin rolunu “yüksək”, 2 nəfər “yaxşı”, 2 nəfər “orta”, 1 nəfər isə “aşağı” olaraq qiymətləndirib. *R5* “Müəllimlərin töhfəsi yüksək idi, şəraitə görə əllərindən gələni edirdilər”, *R8* isə “Müəllimlərin tədris bacarığı qənaətbəxş idi. Müasir texnologiyalardan istifadə olunmurdu, müəllimlər sadəcə nəzəriyyəni izah edirdi” – deyərək ixtisasın öyrənilməsində müəllimlərin töhfəsini qiymətləndiriblər.

Tədqiqat işinin əsas məqsədlərindən birinin məzunların mühəndis-pedaqoji heyətinin bilik və bacarıqlarını necə qiymətləndirdiyini müəyyənləşdirmək olduğu üçün cari vəziyyəti daha real görə bilmək məqsədilə respondentlərdən “İxtisasın öyrənilməsində müəllimlərinin töhfəsini qiymətləndirmələri istənilməklə bərabər, onlara müsahibələr zamanı bu mövzu ilə bağlı əsas sual çərçivəsində daha detallı alt suallar da ünvanlanıb. Tədqiqatda bu suallarla bağlı bütün respondentlərin cavablarına yer verilib. Həmin suallar və müvafiq cavablar aşağıda təqdim olunub:

1. Dərslərdə mövzular real keyslər üzərindən (iş şəraitindən) örnək verilərək açıqlanırdımı?
2. Tələbələri motivasiya etmək üçün hansı alətlərdən istifadə olunurdu?
3. Dərslərin tədrisi zamanı hansı metodlardan

(düz anlatma, interaktiv metod, tərsinə çevrilmiş sinif metodu (flipped classroom), qrup işləri və s.) istifadə olunurdu?

4. Mövzuların izahı zamanı hansı İKT vasitələrindən istifadə olunurdu? ("ppt" təqdimatlar, sinxron və ya asinxron dərslər, "Google classroom" və s.)

5. Sillabusdakı mövzular ixtisasınızın birbaşa məzmunu ilə əlaqəli idimi?

6. Müəllimlər sənayedə çalışmış və ya hazırda çalışan şəxslər idimi?

Bu mövzu ilə bağlı respondentlərin düşüncələrini əks etdirən sitatlar aşağıda təqdim edilir:

R1 – "Mövzuların izahı zamanı "PowerPoint", "Word" kimi proqramlardan istifadə olunurdu, metod olaraq isə sadəcə sual-cavabdan istifadə olunurdu".

R2 – "Motivasiyaedici vasitələrdən istifadə olunmurdu. Dərslər keçirilən zaman sual-cavab metodundan istifadə olunurdu".

R3 – Tədris prosesi tam real iş şəraitinə uyğun həyata keçirilmirdi, nəzəri biliklərin tədrisinə üstünlük verilirdi. Qrup işi və sual-cavab metodundan istifadə olunurdu. Müəllimlərin bəziləri aşpaz idi, lakin tədris etdikləri dövrdə artıq işləmirdilər".

R4 – Keçirilən dərslər real iş şəraitinə uyğun idi. Dərslərdə motivasiyaedici vasitələrdən istifadə olunurdu. Seminarlar və təcrübə var idi. Tədris zamanı qrup işləri və sual-cavabdan istifadə olunurdu. "Excel", "Word" kimi proqramlardan istifadə olunurdu. Sillabus ixtisasla əlaqəli idi. Müəllimlər mühasib, yəni ixtisasla əlaqəli şəxslər idilər".

R6 – "Müəllimlərin bilik və bacarıqlarını yüksək qiymətləndirirəm, xüsusilə qrup rəhbəri adamda ixtisasa qarşı maraq yaradırdı. Dərslərdə mövzular real iş şəraitinə uyğun keçirilirdi. Dörd gün nəzəri dərslər olurdu, cümə günləri istehsalat təlimi keçilirdi, bu zaman mətbəxdə olurduq. Motivasiyaedici vasitə olaraq keçmiş məzunlarla görüş olurdu, otellərdən aşpazlar dəvət olunurdu. Müəllimlərin sənayedə çalışıb-çalışmadıqlarını dəqiq bilmirəm, ancaq bilik səviyyələrinin fənləri keyfiyyətli tədris etmək üçün kifayət qədər yaxşı olduğunu düşünürəm".

R7 – "Tələbələrlə mehriban və səmimi davranan müəllimlərin dərslərində iştirak etməyə daha həvəsli olurduq, kobud davrananların dərslərində isə iştirak etməkdən çəkinirdik. Dərs zamanı İKT vasitələrindən istifadə olunmurdu. Müəllimlər aşpaz kimi fəaliyyət göstərmirdi".

R9 – "Əlbəttə, real keyslər üzərindən açıqlanırdı. Müəllimlər, əsasən, izah etmə və interaktiv metodlardan istifadə edirdilər. Mən mühasibatlıq üzrə ixtisas aldığım üçün daha çox yazıb-oxumaqdan yararlanırdım".

R10 – "Müasir standartlara uyğun tədris aparılmırdı. Motivasiya üçün əvvəl məzun olmuş tələbələri göstərirdilər ki, buradan məzun olanlar indi haralarda işləyirlər. Dərsləri keçən zaman müəllimlər, əsasən, mühazirə şəklində izah edirdilər. Dərslərdə proyektordan istifadə edirdilər. Müəllimlərin sənayedə işləyib-işləmədiyi ilə bağlı məlumatım yoxdur".

Respondentlərin cavablarını təhlil edəndə mühəndis-pedaqoji heyətinin bilik və bacarıqları, istifadə etdikləri metod və texnologiya ilə bağlı vəziyyətin bütün təhsil müəssisələrində eyni olmadığı fikri formalaşır. Əmək bazarının tələblərinə uyğun kadrların hazırlanmasında əsas hərəkətverici qüvvələrdən biri və birincisi müəllim heyətinin peşəkar hazırlıq səviyyəsidir. Bu səbəbdən peşə təhsili müəssisələrinə müəllimlərin işə qəbulu zamanı daha seçici olması, eyni zamanda müəllimlərin fəaliyyəti zamanı onları metodoloji, texnoloji, psixoloji cəhətdən dəstəkləməsi və dərslərin müasir standartlara uyğun tədris oluna bilməsi üçün müəllimləri lazımi resurslarla təmin etməsi tövsiyə olunur.

"Peşə təhsili müəssisələrinin tədris prosesində nöqsan olaraq gördüyünüz məqamlar nələrdir?" sualına iştirakçıların verdiyi cavablar 4 kateqoriyada qruplaşdırılıb (Cədvəl 8). Ən çox səsləndirilən nöqsanlar maddi-texniki infrastrukturun və tədris prosesi ilə bağlı resurs və avadanlıqların çatışmazlığı ilə bağlı olub. *R10* "Çox şəraitsizlik idi. Məsələn, mikrodalğalı soba yaxşı işləmirdi. Praktika keçirmək istəsək belə, çətin idi", – deyərək nöqsan olaraq gördüyü məqamları ifadə etməyə çalışıb.

Cədvəl 8 Peşə təhsili müəssisələrinin tədris prosesində nöqsan kimi qeyd olunan məqamlar

Mövzu	Kodlanmış fikirlər	Sayı
Görünən nöqsanlar	Maddi-texniki infrastrukturun çatışmazlığı	8
	Müəllimlərin bilik və bacarıqlarının aşağı səviyyədə olması	2
	Tədris proqramlarının modern olmaması	5
	Tədris prosesi ilə bağlı resurs və avadanlıqların çatışmazlığı	6

NƏTİCƏ VƏ TƏKLİFLƏR

Respondentlərin cavabları təhlil edildikdə məzunların müəyyən qisminin müxtəlif səbəblərdən öz ixtisası üzrə çalışmadığı, peşə təhsili müəssisəsindəki təhsilin keyfiyyəti, peşə təhsili müəssisəsində öyrənilən biliklərin iş yerində tətbiq edilmə səviyyəsi, ixtisası öyrənmədə müəllimlərin töhfəsi ilə bağlı respondentlərin fərqli düşüncədə olduğu və mühəndis-pedaqoji heyətinin bilik və bacarıqları, istifadə etdikləri metod və texnologiya ilə bağlı vəziyyətin bütün təhsil müəssisələrində eyni olmadığı anlaşılır.

Tədqiqatın nəticələri təhlil edilərək təkliflər hazırlanıb. Təkliflər hazırlanarkən həm respondentlərin müsahibə zamanı "Peşə təhsili müəssisələrinin əmək bazarının tələblərinə uyğun kadr yetişdirməsi ilə bağlı təklifləriniz nələrdir?" sualına verdikləri cavablar, həm də beynəlxalq ədəbiyyat icmalı nəticəsində öyrənilən təcrübələr əsas götürülüb. Müvafiq təklifləri belə ümumiləşdirmək olar:

- dərslərin müvafiq ixtisaslar üzrə sənayedə çalışan müəllimlər tərəfindən tədris olunması;
- tədris zamanı nəzəriyyə ilə bərabər praktikaya da üstünlük verilməsi, istehsalat və tətbiqi dərslərin sayının artırılması, praktiki dərslərin müvafiq müəssisələrdə həyata keçirilməsi;
- müvafiq ixtisaslar üzrə tədrisin beynəlxalq sertifikat proqramlarının standartlarına uyğun təşkil edilməsi;
- regionlarda peşə təhsilinin vəziyyətinə daha çox diqqət yetirilməsi;
- maddi-texniki şəraitin yaxşılaşdırılması, peşə məktəblərinin ixtisaslar üzrə lazımi tədris resurs və avadanlıqları ilə təmin olunması;
- gələcəyin peşələrinin müəyyən edilməsi və peşə təhsili müəssisələrinin həmin ixtisaslar üzrə tədrisə başlamalarının təşviq edilməsi;
- peşə təhsili müəssisələrində ixtisasartırma üzrə gecə məktəblərinin yaradılması;
- peşə təhsili müəssisələri ilə əmək bazarı arasında sıx əlaqələrin qurulması;
- məzunların işlə təmin olunmasında peşə məktəblərinin sənaye ilə əməkdaşlıq imkanlarından yararlanılması;
- cəmiyyətdə peşə təhsilinə münasibətin dəyişdirilməsi;
- peşə təhsilinin keyfiyyətinin rəqabət qabiliyyətinin artırılması;
- peşə təhsili müəssisələrinin müvəffəqiyyətli tələbələri üçün sənaye müəssisələri tərəfindən təqaüd proqramlarının təşkil edilməsi;
- tələbələrə ixtisaslarını öyrətməklə bərabər ingilis dili, İKT bacarıqları, effektiv kommunikasiya və s. kimi dövrün tələbləri olan bacarıqların qazandırılması;
- tədris proqramında nəzərdə tutulan staj müddətlərinin artırılması.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Barber, M., ve Mourshed, M. (2007). How the world's best performing schools systems come out on top. McKinsey & Company.

2 Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement. *Education Policy Analysis Archives,* 8, 1. https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000

3 International Journal of Vocational Education and Training, 17(2), 39-56.
4 Lee, J. (2009). Partnerships with industry for efficient and effective implementation of TVET.
5 Milanowski, A. (2004). The Relationship Between Teacher Performance Evaluation Scores and Student Achievement: Evidence From Cincinnati. *Peabody Journal Of Education,* 79(4), 33-53. https://doi.org/10.1207/s15327930pje7904_3
6 Morkoç, D., & Doğan, M. (2015). Meslek Yüksekokulu Mezunu Çaşılanların Mesleki Eğitime Yönelik Gğrüşleri: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Örneği. *EJOVOC : Electronic Journal Of Vocational Colleges,* 4(4). https://doi.org/10.17339/ejovoc.66071
7 Rusten, G., & Hermelin, B. (2017). Cross-sector collaboration in upper secondary school vocational education: experiences from two industrial towns in Sweden and Norway. *Journal Of Education And Work,* 30(8), 813-826. https://doi.org/10.1080/13639080.2017.1366647

AZƏRBAYCANIN DÖVLƏT ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ STRATEJİ PLANLAŞDIRMA İŞİNİN TƏŞKİLİ

NƏRMİN XALIQOVA
ADA Universitetinin magistrantı. E-mail: nkhaligova17023@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0003-0638-6928

Məqaləyə istinad:
Xalıqova N. (2025). Azərbaycanın dövlət ali təhsil müəssisələrində strateji planlaşdırma işinin təşkili. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 20–38

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.014

ANNOTASİYA

Bu tədqiqat Azərbaycan ali təhsil müəssisələrində (ATM) strateji planlaşdırmanın cari vəziyyətini öyrənmək məqsədi daşıyır. Strategiya biznes sahəsindən universitetlərə uyğunlaşdırılmış anlayışdır. Bu tədqiqatın əsas məqsədi Azərbaycan ATM-də strateji planlaşdırma işinin cari vəziyyəti haqqında məlumat almaqla yanaşı, strateji planı tətbiq etməyin universitetlər üçün əhəmiyyətini öyrənməkdir. Bundan əlavə, tədqiqat çərçivəsində universitetlərin planlaşdırma zamanı müraciət etdikləri təcrübələr araşdırılıb. Tədqiqat zamanı Bakı və Sumqayıt şəhərlərində yerləşən ümumilikdə 4 dövlət ali təhsil müəssisəsində nümunələrin müfəssəl təhlili aparılıb. Keyfiyyət yanaşması ilə dizayn edilən tədqiqatda data toplama vasitəsi olaraq sənəd təhlili və müsahibədən istifadə olunub. Universitetlərin aktiv strateji planları və akkreditasiya hesabatları sənəd təhlili üsulu ilə araşdırılıb. Eyni zamanda, ATM-lərdəki strateji planlaşdırmaya məsul şəxslərlə yarıstrukturlaşdırılmış müsahibələr keçirilib. Aparılmış tədqiqat nəticəsində məlum olub ki, universitetlərin 5 və 10 illik planlarında missiya və hədəfləri yer alıb. ATM-lər strateji planın onların fəaliyyətində əhəmiyyətini "gələcəyə körpü", "hesabatlılıq" və ya "resursların paylanması" üçün bir vasitə kimi görürlər. Strateji plan hazırlanarkən ATM daxili və xarici maraqlı tərəflər qərarvermə prosesinə cəlb olunub, ATM-lərin planın ərsəyə gəlməsi üçün beynəlxalq və yerli təcrübəyə müraciət etdikləri müəyyən edilib.

Açar sözlər: Strateji planlaşdırma, ali təhsil, Azərbaycan universitetləri.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 13.03.2025
Qəbul edilib: 25.04.2025

ORGANIZATION OF STRATEGIC PLANNING PROCESS IN AZERBAIJANI STATE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

NARMIN KHALIGOVA
Master's student, ADA University. E-mail: nkhaligova17023@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0003-0638-6928

To cite this article:
Khaligova N. (2025). Organization of Strategic Planning Process in Azerbaijani State Higher Education Institutions. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 20–38

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.014

ABSTRACT

This research examines the current state of strategic planning in higher education institutions (HEIs) in Azerbaijan. Strategy is a concept adapted from the business sector to universities. The primary objective of this study is to gather information about the current state of strategic planning in Azerbaijani HEIs and to explore the significance of implementing a strategic plan in universities. Additionally, the study investigates the practices universities refer to during their planning process. The research includes a detailed analysis of samples from four public HEIs in Baku and Sumgayit cities. Designed using a qualitative approach, the study employed document analysis and interviews as data collection methods. The universities' active strategic plans and accreditation reports were analyzed through document analysis. Simultaneously, semi-structured interviews were conducted with individuals responsible for strategic planning in the HEIs. The results of the research revealed that the 5- and 10-year plans of universities include their missions and objectives. HEIs perceive the strategic plan as a tool for "building a bridge to the future," "accountability," or "resource allocation." During the preparation of the strategic plan, internal and external stakeholders were involved in the decision-making process, and it was found that HEIs referred to both international and local practices in creating their plans.

Keywords: Strategic planning, higher education, Azerbaijani universities.

Article history
Received: 13.03.2025
Accepted: 25.04.2025

GİRİŞ

Bu gün iqtisadiyyatın biliyə əsaslanması ali təhsilin və onu təmsil edən universitetlərin qlobal rəqabətdə çox mühüm mövqeyə malik olduğunu göstərir. Çünki ATM-lər ölkənin siyasətindən tutmuş iş dünyasının tələblərinə qədər cəmiyyət üçün vacib olan bir çox işləri müvəffəqiyyətlə həll edə bilən mütəxəssis hazırlığını həyata keçirir. Bu öhdəliyi yerinə yetirmək üçün onların strateji planlaşdırmaya ehtiyacı var. Strateji planlaşdırma təşkilatların məqsədlərinə çatmaq üçün rəhbərlik tərəfindən yaradılmış uzunmüddətli planlardır (Dağlar, 2019).

Boyneyə (2010) görə, strateji planlaşdırma məqsədlərə çatmaq üçün resursların səfərbər edilməsindən və işlərin inteqrasiyasından ibarətdir. Planlaşdırma idarəetmənin ilk və ən vacib mərhələsidir ki, adətən, bir sıra əlaqəli proseslərdən ibarət dövr kimi konseptuallaşdırılır (Boyne, 2010). Buna baxmayaraq, ATM-lər öz işlərini biznesdən fərqli şəkildə planlaşdırırlar. Bunun səbəbi ATM-lərin xidmətyönlü və sosial missiyaya malik qurumlar olması ilə əlaqədardır. Strateji planlaşdırma təhsil sisteminin və elmi inkişafın zərurəti ilə ATM-i rəqabətədavamlı mövqeyə gətirir. Eyni zamanda, resurslardan səmərəli istifadəni təmin etməklə fəaliyyətə əsaslanan bir sistem kimi meydana çıxmasını tələb edir (Bahar, 2020; 2019).

Azərbaycan Respublikasında təhsilin bütün mərhələlərində səriştəli təhsilverənlərə, ən yeni texnologiyalara əsaslanan infrastruktura malik, keyfiyyət nəticələrinə görə dünya ölkələri sırasında qabaqcıl mövqe tutan, iqtisadi cəhətdən dayanıqlı təhsil sistemini yaratmaq məqsədi ilə Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası hazırlanıb. Strategiyada ali təhsil pilləsinin əhəmiyyətli rolunu nəzərə alaraq ali məktəblərdə də keyfiyyətin artırılması üçün müəyyən işlər görülür. ATM-lərin tərəqqisi ilə cəmiyyətin bütün sahələrində əsaslı irəliləyişlər paralel surətdə gedir. Yüksəkixtisaslı kadrların hazırlanması, bununla da davamlı inkişafa ciddi zəmin yaradılması üçün ən ümdə vəzifələrdən biri universitet təhsilinin keyfiyyət göstəricilərinin maksimum yaxşılaşdırılmasıdır. Bu istiqamətdə aparılan tədbirlərdən biri ATM-lərin akkreditasiya prosesində iştirakıdır.

Azərbaycanda ATM-lərin akkreditasiya prosesində iştirakı zamanı strateji planın mövcudluğu əsas tələblərdən biridir. Təhsil müəssisəsinin inkişaf strategiyası və fəaliyyət planı, həmçinin müəssisənin özünütəhlil hesabatı, daxili keyfiyyət təminatı siyasətini əks etdirən sənəd və illik hesabatlar akkreditasiya üçün tələb olunan sənədlər siyahısındadır. Ümumilikdə universitetlərin strateji planlaşdırma ilə bağlı fəaliyyətləri 19 meyar əsasında qiymətləndirilir (“Ali təhsil müəssisəsinin institutsional akkreditasiyası üzrə qiymətləndirmə Meyarları” və “Ali təhsil müəssisəsinin proqram akkreditasiyası üzrə qiymətləndirmə Meyarları”nın təsdiq edilməsi barədə, 2022). Yekun olaraq, Azərbaycan ATM-lərinin strateji planlaşdırma ilə bağlı təcrübələri və düşüncələri bu tədqiqatın əsas istiqamətidir.

TƏDQİQATIN MƏQSƏDİ

Strategiya və strateji planlaşdırma anlayışları Azərbaycandakı ATM-lərdə son dövrlərdə geniş istifadə edilir. Tədqiqatın əsas məqsədi Azərbaycan ATM-lərində strateji planlaşdırma ilə bağlı cari vəziyyəti, onlar üçün strateji planlaşdırmanın əhəmiyyətini və bunu zəruri edən səbəbləri öyrənməkdir. Mövcud vəziyyətin araşdırılması və bu sahədəki boşluqları aradan qaldırmaq məqsədi ilə elmi işdə aşağıdakı tədqiqat suallarına cavab axtarılıb:

1. Azərbaycandakı ATM-lərdə strateji planlaşdırmanın cari vəziyyəti necədir?

Bu araşdırma sualı vasitəsilə ATM-lərdə strateji planlaşdırma və strategiyanın hazırlanması üçün hansı struktur və resursların ayrılması vəziyyəti araşdırılıb.

2. ATM-lərdə strateji planlaşdırma hansı məqsədlər üçün icra edilir?

Bu araşdırma sualı vasitəsilə ATM-lərin strateji planlaşdırmanı nə üçün etdikləri və bu planlaşdırmanın tətbiqinin fərqli məqsədləri araşdırılıb.

3. ATM-lərdə strateji planlaşdırma işi hansı təcrübələrin əsasında öyrənilir və tətbiq edilir?

Sonuncu tədqiqat sualı isə ATM-lərin strateji plan hazırlayarkən hansı təcrübələrə müraciət etdiklərini öyrənmək məqsədi daşıyır.

ƏDƏBİYYAT İCMALI

Strategiya məqsədə çatmaq üçün izlənilən yol və üsuldur (Məmmədov, 2023). Dinçerə görə, strategiya – "müəssisəyə istiqamət vermək və rəqabət üstünlüyü təmin etmək üçün qurumu və onun mühitini daim təhlil etmək, ahəngdar məqsədləri müəyyən etmək, fəaliyyətləri planlaşdırmaq, lazımi alət və resursları yenidən təşkil etmək prosesidir" (Dinçer, 2007). Strategiya gündəmdə özünəməxsus mövqeni müəyyənləşdirib, rəqabət və çağırışlarla məşğul olmaq, uğuru və eyni zamanda gücü də təmin etmək üçün doğru üsuldur (Porter, 1996). Strategiya anlayışı düşünmək, qərar vermək və uzunmüddətli hədəflər deməkdir. O, təşkilatın gələcəyi üçün uzunmüddətli planları nəzərdə tutur və bu planların həyata keçirilməsi üçün görüləcək işlərə diqqət yetirir. Qurumla onun xarici mühiti arasında əlaqənin olub-olmaması onun strategiyasından asılıdır. Bu harmoniyaya nail olmaq üçün istifadə edilən bütün üsullar qurumun strategiyasında müəyyən edilməlidir (Maviş, 1988).

Mintzberg (1987) isə strategiyaya daha geniş mənada yanaşıb və beş növ strategiya müəyyən edib. Bunlardan birincisi plandır, strategiyanı şüurlu və tərtib edilmiş prosesin məhsulu kimi müəyyən edir. İkincisi bir manevr və ya fənd kimi rəqibi məğlub etmək üçün atılmış addımlardır. Üçüncü növ qurumun olduğu və mübarizə apardığı mühitdəki yerini və hazırkı mövqeyini müəyyənləşdirməyə kömək edən anlayışdır. Digər bir tərəfdən, strategiya fikir və ideyaların gerçək və ardıcıl hərəkətlərə çevrilməsi zamanı bələdçi rolunu oynayan yol planıdır. Beşinci isə təşkilatın və fəaliyyətin güclü və zəif tərəflərini aşkar etmək üçün perspektiv kimi düşünülə bilər.

Son illərdə strategiya praktikada strateji idarəetmə, təşkilati qərarların qəbulu və idarəetmə işlərini yoxlamaq üçün fərqli bir yanaşma kimi ortaya çıxıb (Whittington 1993; Johnson və digərləri, 2012).

Strateji planlaşdırma "təşkilat və ya qurumu indiki vəziyyətdən gələcəkdə arzu olunan vəziyyətə aparmaq üçün məsul olan missiyanı, baxışı, dəyərləri, məqsədləri, hədəfləri, rol və məsuliyyətləri, vaxt qrafiklərini və resursları müəyyən etmək üçün bir vasitə" kimi fəaliyyət göstərir (Midiwo & Ombui 2018). Bundan əlavə, strateji planlaşdırma korporativ siyasətləri, korporativ mədəniyyəti və işçilərin münasibətini planlaşdıran, eləcə də rəhbərliyin müvəffəqiyyətini dəstəkləyən amillərdəndir (Omuse, Kihara & Munga, 2018).

Strateji planlaşdırma təşkilatın imkan və təhdidlərini görərək irəliyə baxışını müəyyən edib, həmin baxışa uyğun fəaliyyət göstərərək təşkilatın effektivliyini artıran vasitə olaraq təyin edilir (Genç, 2009). Bundan əlavə, strateji planlaşdırma, əsasən, menecerlərə və liderlərə strateji düşünməyə kömək edən proses kimi müəyyən edilib. Menecerlərin və liderlərin strateji planlar hazırlayarkən dörd əsas suala cavab verməli olduğu irəli sürülür: Biz haradayıq? Hara gedirik? Getmək istədiyimiz yerə necə çata bilərik? Uğurlarımızı necə izləyir və qiymətləndiririk? (Ereş, 2004). Strateji planlaşdırma təşkilatın nə etdiyini və nə üçün etdiyini müəyyən edən əsas qərarları və hərəkətləri hazırlamaq üçün düşünülmüş, intizamlı cəhddir (Bryson, 2010). Strateji planlaşdırmanın əsas modeli, təşkilatın mühitindəki dəyişikliklərin və bunun nəticəsində yaranan xarici tələblərin qurumun daxili potensialı ilə müqayisə edilərək, strateji təhlildən başlayaraq formalaşan bir neçə ardıcıl addımdan ibarətdir. Həyata keçiriləcək fəaliyyətləri asanlaşdırmaq üçün məlumatları toplayır, proqnozlaşdırır və modellər yaratmaqla gələcək üçün alternativ ssenarilər ərsəyə gətirilir. Bundan əlavə, strateji planlaşdırma təşkilatın üzləşdiyi imkanları və təhlükələri müəyyən etmək üçün xarici ekoloji təhlili və təşkilatın öz mövqeyini müəyyən etmək üçün isə daxili təhlili əhatə edir (Glaister & Falshaw, 1999).

Beynəlxalq təcrübəyə nəzər yetirdikdə aydın olur ki, strateji planlaşdırma 1970-ci illərdə

universitetlər və fondlar kimi qeyri-kommersiya təşkilatları tərəfindən idarəetməyə daxil edilib (Liu & Li, 2006). Strateji planlaşdırmanın yüksəlişi ötən əsrin son dövründə ali təhsildə baş verən dəyişikliklər, o cümlədən demoqrafik göstəricilərin dəyişməsi, maliyyələşmənin azalması, yeni texnologiyaların tətbiqi, qloballaşmanın və dövlət sektorunun ali təhsilə nəzarətinin artması ilə əlaqələndirilib (Leslie &Fretwell, 1996; Sporn, 1999; Keller, 2006).

Daha sonrakı dövrlərdə ATM-lərdə strateji planlaşdırma akkreditasiya prosesinin tələbi kimi mövcud olmağa başladı (Dooris və dig., 2004). 1990-cı illərdə akkreditasiya qurumları strateji planlaşdırmanı təşkilati effektivliyin əsas tərkib hissəsi kimi təqdim edirdilər. 1998-ci il Ali Təhsil Akkreditasiyası üzrə Şuranın Tanınma Standartları "dəyişiklik üçün strategiyaların planlaşdırılması və həyata keçirilməsini vurğulayan siyasət və prosedurların sübutu" üçün gözlənti müəyyən etdi (Dooris və dig., 2004). Akkreditasiya şərtləri strateji planlaşdırmanı ATM-lər üçün vacib sənəd halına gətirdi. Strateji planlar, adətən, 5-10 ili əhatə edən hesabatlardır ki, ali təhsil mühitində strateji planlaşdırmanın müddəti artdıqca reallığın payının azalacağı fikri hakim olub (Özalp, 1988). ATM-lərdə strateji planlaşdırmanın mahiyyəti müəyyən edilmiş maraqlı tərəflərlə daimi qarşılıqlı əlaqədə olmaq, cəmiyyətin və iqtisadiyyatın tələblərini ödəmək, aşkarlanan məlumatları məhsula çevirmək, texnologiya və xidmətlərdən istifadə etmək və qlobal miqyasda ali təhsil sisteminə çatmaqdır (Dağlar, 2018). Bundan əlavə, yaxşı strateji plan üçün rəhbərliyin planı mənimsəməsi, maraqlı tərəflərin fikirlərini alması, digər universitetlərə rəqabət üstünlüyünü təmin etmək üçün strategiya hazırlanması və hədəflərə nail olunub-olunmadığını göstərən fəaliyyət hesabatlarının olması tələb olunur (Kocaoğlu, 2020).

Strateji planlaşdırma mərhələsində ən önəmli məqamlardan biri də qərarvermə prosesidir. Qərarvermə prosesi iki: iyerarxik (yuxarıdan aşağı) və ya kollektiv (aşağıdan yuxarı) formada baş tutur. Aydındır ki, "aşağıdan-yuxarıya" qərarvermənin kollegial yanaşmanın daxil olması, şəffaflıq və sahiblik kimi üstünlükləri var, lakin bu yanaşma çevik qərar qəbul edə bilməmək və yeni imkanlar əldə edə bilməmək baxımından bir qədər zəifdir (Cowburn, 2005). Bununla belə, Shattockun (2000) qeyd etdiyi kimi, "Universitet rəhbərlərinin yuxarıdan aşağı qərar qəbul etmələri nə qədər yaxşı niyyətli olsa da, heç də həmişə yaxşı nəticələr vermir". Öztürk və Uzun (2011) müəyyən edib ki, yetərli sayda mütəxəssis kadrların olmaması problemi universitetlərdə strateji şöbənin fəaliyyətində özünü büruzə verir.

METODOLOGİYA

Bu məqalənin tədqiqat obyekti Azərbaycan universitetləridir. Tədqiqat işi keyfiyyət metodu ilə dizayn edilib. Keyfiyyət metodunda kəmiyyətdən fərqli olaraq söz və ifadələr tədqiqatçıların əsas diqqət mərkəzində olur (Şahbazov, 2019). Dabbs (1982) keyfiyyət tədqiqatlarını kəmiyyətdən fərqləndirərkən obyektlərin keyfiyyəti anlayışını xüsusilə qeyd edir. Keyfiyyət metodu öz-özlüyündə nə, necə, nə vaxt, harada və niyə kimi anlayışları ehtiva edir. Bu tədqiqat zamanı keyfiyyət metodu çərçivəsində nümunələrin müfəssəl təhlili (case study) yanaşmasına müraciət olunub. Nümunə təhlilinin hadisəni və ya hansısa fenomeni izah etmək məqsədilə hadisələr qrupunun sistematik şəkildə tədqiqi kimi tərifi verilir (Bromley, 1990). Nümunə təhlilinə "bir və ya bir neçə təsviri nümunə əsasında müfəssəl həyata keçirilən keyfiyyət tədqiqat metodu" kimi tərif verilir (Lyun&Berq 2017).

Bu tədqiqat çərçivəsində 4 Azərbaycan dövlət ATM-inin strateji planlaşdırma ilə bağlı təcrübəsi araşdırılıb. Akkreditasiya prosesində iştirak edən 4 dövlət ATM-ində strateji planlaşdırma işinin necə təşkil olunduğu müəyyənləşdirilib, müvafiq universitetlərin cari strateji planları, akkreditasiya hesabatları və müsahibələr təhlil edilərək strateji planlaşdırma sahəsində ATM-in rastlaşdığı ortaq problemlər analiz edilib. Tədqiqat suallarına sənəd təhlili və müsahibə vasitəsilə cavab tapılıb. Universitetlərin strateji planlaşdırmanı hansı təcrübə əsasında

Cədvəl 1 Tədqiqat sualları, metod və əldə edilən dataların mənbələri haqqında məlumatlar

Tədqiqat sualları	Metod	Data mənbələri
1. Azərbaycanın 4 dövlət ATM-də strateji planlaşdırmanın cari vəziyyəti necədir?	Sənəd təhlili Müsahibə	8 sənəd 4 müsahibə transkripti
2. ATM-də strateji planlaşdırma hansı məqsədlər üçün yerinə yetirilir?	Sənəd təhlili Müsahibə	8 sənəd 4 müsahibə transkripti
3. ATM-də strateji planlaşdırma işi hansı təcrübələrin əsasında öyrənilir və tətbiq edilir?	Müsahibə	4 müsahibə transkripti

öyrəndiklərinə yalnız müsahibələr vasitəsilə cavab tapılıb. Əldə olunan dataların hansı tədqiqat sualına cavab olduğu, metod və mənbə haqqında məlumat Cədvəl 1-də qeyd edilib.

Bakı və Sumqayıt şəhərlərində yerləşən, 2023-cü ildə Təhsildə Keyfiyyət Təminatı Agentliyi tərəfindən keçirilən akkreditasiya prosesində iştirak edən və akkreditasiya hesabatları ictimaiyyətlə paylaşılan 8 universitetə tədqiqatda iştirak üçün dəvət göndərilsə də, onlardan 4-ü tədqiqat üçün müsbət cavab verib. Tədqiqata cəlb edilən Bakı və Sumqayıt şəhərlərində yerləşən 4 dövlət universiteti şərti olaraq belə adlandırılıb: ATM1, ATM2, ATM3, ATM4.

Bu tədqiqatda məqsədli seçmə üsulundan istifadə edilib. Məqsədli seçmənin əsas səbəbi tədqiqatçının fenomeni araşdırmaq, aşkar etmək və həyata keçirmək üçün səy göstərməsidir və bu maraq tədqiqatçını öyrənmək üçün böyük fayda verə biləcək nümunə seçməyə sövq edir (Chein, 1981). Pattona (2002) görə, məqsədli seçmənin əsas məqsədi tədqiqat suallarına ətraflı cavab verə bilən insanları tapmaqdır. Məqsədli seçmə iştirakçıların və tədqiqat sahəsinin seçilməsi üçün zəruri meyarların müəyyən edilməsi ilə başlayır (Cresswell, 2014). Bu tədqiqat üçün universitetlərin akkreditasiya prosesində iştirakı əsas götürülməklə yanaşı, paytaxt və ona yaxın ərazidə olması da seçim üçün meyarları müəyyənləşdirib.

Tədqiqat çərçivəsində data toplama üsulu olaraq ilkin mərhələdə sənəd təhlilinə müraciət edilib. Sənədin təhlili həm çap, həm də elektron (kompüter əsaslı və internet vasitəsilə ötürülən) materialların araşdırılması və ya qiymətləndirmək üçün sistematik prosedurdur (Bowen, 2009). Tədqiqat müddətində araşdırmaçı sənədlər toplaya bilər, bu sənədlərə rəsmi sənədlər, qəzetlər və ya müəssisənin özəl sənədləri, məktublar daxil ola bilər (Creswell, 2014). Tədqiqat müddətində ATM-lərin rəsmi internet səhifələrində yerləşdirilmiş aktiv strateji planları və Təhsildə Keyfiyyət Təminatı Agentliyinin akkreditasiya şurası tərəfindən ictimaiyyətlə paylaşılan, hamıya əlçatan olan akkreditasiya hesabatları analiz edilib[1]. İlkin mərhələdə akkreditasiya prosesində iştirak edən 8 universitetin ümumilikdə 16 sənədi (8 strateji planı və 8 akkreditasiya hesabatı) təhlil edilib. Yekun mərhələdə isə tədqiqatda iştirak edən 4 universitetə aid ümumilikdə 8 sənədlə təhlil aparılıb. Təhlil edilən sənədlərin ümumi həcmi təxminən 300 səhifədən ibarətdir.

Tədqiqat problemini daha dərindən təhlil etmək məqsədilə universitetlərdə strateji planlaşdırma ilə məşğul olan struktur bölmələrin təcrübələri araşdırılıb. Bu məqsədlə həmin struktur bölmələrin əməkdaşları ilə müsahibələr aparılıb və müsahibələr zamanı açıq suallardan istifadə olunub. Keyfiyyət metodu çərçivəsində müsahibələr açıq suallardan ibarət olub iştirakçıya sərbəstlik verməsi və təfsilata varması kimi səciyyəvi xüsusiyyətləri diqqəti çəkir (Şahbazov, 2019). Keyfiyyət metodu çərçivəsində tədqiqatda məlumatlar müsahibələr, yazılı

[1] tkta.edu.az/p/akkreditasiya-hesabatlari

mətnlər, sənədlər və vizual şəkillər formasında təqdim olunur (Remler və Ryzin, 2015).

Bu tədqiqatda məlumatları effektiv şəkildə təhlil etmək üçün yarıstrukturlaşdırılmış müsahibələrdən və müsahibələr zamanı götürülən sahə qeydlərindən istifadə edilib. Onlar həmçinin cari məlumat toplama prosesinin güclü və zəif tərəflərini ölçməkdə faydalıdır (Montgomery & Bailey, 2007). Müsahibənin əsas səbəbi suallara cavab almaqdan daha çox, iştirakçıların təcrübəsini öyrənməkdir (Seidman, 2006). Tədqiqat zamanı yarıstrukturlu müsahibələr aparılıb. Yarıstrukturlu müsahibə əvvəlcədən müəyyən edilmiş suallar vasitəsilə seçilmiş mövzuları əhatə edir (Lyun&Berq, 2021). Yarıstrukturlu müsahibələrdə istifadə olunan suallar insanların mövzuya müxtəlif baxış bucaqlarını aşkarlaya bilər (Gubrium&Holstein, 2003).

Azərbaycan universitetlərində strateji planlaşdırmanın cari vəziyyəti necədir?

Tədqiqat çərçivəsində təcrübəsinə müraciət olunan ATM1, ATM2, ATM3, ATM4-də tələbə sayı müxtəlifdir, belə ki ATM1-də təxminən 3000 tələbə, ATM2-də 10000-dən çox tələbə təhsil alır. ATM3-də tələbə sayı 24000-dən, ATM4-də bu rəqəm 6000-dən artıqdır. 2023-cü ildə Təhsildə Keyfiyyət Təminatı Agentliyinin keçirdiyi akkreditasiya prosesində bir ATM istisna olmaqla, digərləri uğurla keçib. Bu təhsil müəssisələrində strateji planlaşdırma ilə məşğul olan Strateji planlaşdırma şöbəsi fəaliyyət göstərir. ATM-lərin uzunmüddətli planlarının olmasına baxmayaraq, həmin şöbələr yeni yaranmış və bu sahədən məsul şəxslər bir il və ya daha az müddət əvvəl təyin olunmuş şəxslərdir (bax Cədvəl 3). Hər bir universitetin hazırkı dövrü əhatə edən aktiv strateji planları var. ATM-dəki strateji planlaşdırma ilə bağlı cari vəziyyətlə yanaşı universitetlərin profilləri, statusu və təqribi tələbə sayı barədə ətraflı məlumat Cədvəl 2-də qeyd edilib.

STRATEJİ İNKİŞAF PLANI: MÜDDƏT, İRƏLİYƏ BAXIŞ, MİSSİYA VƏ HƏDƏFLƏR

ATM-lərdə hazırda mövcud olan strateji inkişaf planı, adətən, beş və ya on illik müddəti əhatə edir (bax Cədvəl 2). Bu müddət ATM-in reallaşdırmağı hədəflədiyi planlarına görə dəyişir. Tədqiqat çərçivəsində məlum olur ki, ATM1 və ATM3 10 illik strateji plana üstünlük versə də, ATM2 və ATM4 5 illik müddəti əhatə edən plan hazırlayıb. 2015-ci ildə hazırlanmış "ATM1 2015-2025" strateji planında olduğu kimi, ATM3-də də "Strateji inkişaf planı – 2021-2030" insan kapitalı, davamlılıq, modernləşmə, idarəetmə kimi mühüm prinsip və yanaşmaları özündə əks etdirir. Cədvəl 3-də əks etdirilən bütün ATM-lər yeni strateji plan hazırlamadan öncə SWOT (Güclü, Zəif tərəflər, Təhdidlər, İmkanlar) analizinə müraciət edərək müəssisənin zəif, güclü tərəflərini təhlil etməklə yanaşı, mövcud təhlükələrin və imkanların dəyərləndirilməsini aparıb. ATM2 istisna olmaqla, digər ATM-lərin missiya və baxışları öz strateji planlarında əks etdirilib. Cədvəl 3-ə nəzər yetirdikdə aydın olur ki, əsasən, innovasiyanın tətbiqi ilə müasir

Cədvəl 2 Universitetlərin strateji planlaşdırma vəziyyəti

Universitet	Statusu	Profil	Tələbə sayı (təqribi)	Strateji şöbə	Strateji plan	Akkreditasiya nəticəsi
ATM1	Dövlət	Ümumi	3500	var	2015-2025	Keçib
ATM2	Dövlət	Xüsusi	11000	var	2021-2025	Keçib
ATM3	Dövlət	Ümumi	25000	var	2021-2030	Keçib
ATM4	Dövlət	Ümumi	6000	var	2024-2028	Keçməyib

Cədvəl 3 ATM-in SWOT təhlili, missiya, irəli baxış və hədəfləri

Universitet	SWOT analiz	Missiya	Baxış	Hədəf
ATM1	Var	Qlobal perspektivli liderləri yetişdirmək. Tədris və tədqiqatda mükəmməlliyin əsas hədəf olduğu yenilikçi və müxtəlif akademik mühitin təmin edilməsi. Təhsil sisteminə innovasiyalar gətirmək.	Əsl müxtəlifliyi və yeniliyi əks etdirən mühitdə tədris və tədqiqatda mükəmməllik yaradaraq qlobal oyunçu olmaq. Bunu etməklə biz yüksək effektli nümunəvi qlobal liderlik və hesabatlı vətəndaşlıq üçün standartları müəyyən edəcək məzunlar hazırlamağa can atırıq.	Öyrənmə Tələbələr Müəllimlər və tədqiqat Heyət Beynəlmiləlləşmə Brendləşmə Elm və innovasiya parkı İdarəetmə və rəhbərlik Resursların istifadəsi
ATM2	Var	yoxdur	yoxdur	Təhsil Elmi-tədqiqat Beynəlxalq əlaqələr Kadr potensialının inkişafı Maddi-texniki bazanın inkişafı
ATM3	Var	Azərbaycan xalqına və beynəlxalq ictimaiyyətə elmi əsaslara, milli və mədəni dəyərlərə söykənən və müasir dövrün tələblərinə cavab verən təhsil xidmətləri göstərmək.	Ölkədə lider universitet mövqeyini qoruyub saxlamaqla yanaşı, elm və təhsil sahəsində beynəlxalq səviyyəli platformaya çevrilməklə regionun ən aparıcı universitetləri sırasına daxil olmaq.	Təhsil Elmi-tədqiqat İnnovasiya Beynəlmiləlləşmə Sosiallıq
ATM4	Var	Məsuliyyətli, zəngin mənəvi dəyərlərə, humanizm prinsiplərinə, fundamental, universal biliklərə, sərbəst fəaliyyət göstərmək qabiliyyətinə, bacarıq və təcrübəyə, şəxsi məsuliyyətə, peşəkar özünürefleksiya və özünü təsdiq etmək və ömürboyu təhsil şəraitində daim təhsil almaq bacarığına malik olan mütəxəssis hazırlanmasını təmin edən sürətli mənimsəmə və elm-tədris innovasiyalarının tətbiqi əsasında ən yüksək keyfiyyətli təhsil və elmi xidmətlər təqdim etməkdir.	Beynəlxalq standartlara cavab verən tədqiqatçı-müəllim, mühəndis, iqtisadçı hazırlığını peşə təhsilinin əsasları, ixtisas və innovasiyalar istiqamətində həyata keçirməkdir.	Təhsil Elmi tədqiqat və innovasiya Sosiallıq Sahibkar universitetə çevrilmək Beynəlmiləlləşmə İdarəetmə Yüksək reytinqli universitetə çevrilmək

dövrün tələblərinə cavab verən təhsil mühiti yaratmaq universitetlərin əsas missiyasıdır. ATM-lərin baxışları beynəlxalq standartlara cavab verən təhsil müəssisəsinə çevrilməyi və yüksəkixtisaslı kadr potensialını təkmilləşdirməyi əks etdirir. Bundan əlavə, strateji hədəflərin, əsasən, təhsil, elmi-tədqiqat, beynəlmiləlləşmə, innovasiya, maddi-texniki bazanın və kadr potensialının inkişafı ilə əlaqəli olduğunu görmək olar.

Hədəflər

Ayrı-ayrılıqda hər bir universitetin hədəfləri aşağıda təqdim edilib. ATM1-in hədəfləri 9 istiqamətdə müəyyənləşdirilib. Bu hədəflər Cədvəl 4-də təsvir edildiyi kimi öyrənmə, tələbələr, müəllimlər və tədqiqat, heyət, beynəlmiləlləşmə, brendləşmə, idarəetmə, elm və innovasiya parkı və resursların istifadəsi kimi istiqamətlər əsasında müəyyənləşib. Brendinq və resursların istifadəsi kimi digər universitetlərdə rast gəlmədiyimiz iki istiqamətə yer verilib.

Resursların istifadəsi: maliyyə cəhətdən daha dayanıqlı və müstəqil olmaq üçün ATM-in maliyyə mənbələrini şaxələndirmək; həmçinin yüksək keyfiyyətli həyat tərzini təmin edən, qabaqcıl xidmətlər və texnologiyaları təqdim edən dünya səviyyəli kampusun tikintisini davam etdirmək.

ATM2-nin hədəfləri təhsil, elmi-tədqiqat, beynəlxalq əlaqələr, kadr potensialının inkişafı, maddi-texniki bazanın təkmilləşdirilməsi kimi istiqamətləri və bunlardan irəli gələn məsələləri əhatə edir. Bu istiqamətlər və hədəflər Cədvəl 5-də detallı əks olunub.

ATM3-ün strateji planındakı strateji istiqamətlər və hədəflər cədvəl 6-da əks etdirilib. Bu strateji planda da ilkin pillələri təhsil, elmi-tədqiqat sahələri tutur. Bundan əlavə, innovasiya, beynəlmiləlləşmə və sosiallıq kimi əsas istiqamətlər də planda yer alıb.

ATM4-ün isə təhsil, elmi-tədqiqat, beynəlmiləlləşmə, sosiallıq, sahibkar universitetə çevrilmək, idarəetmədə səmərəliliyi inkişaf etdirmək və yüksək reytinqli universitetə çevrilmək istiqamətində hədəfləri müəyyənləşib. ATM4-ün strateji planında cədvəl 7-də təsvir edilən kimi təhsil, elmi-tədqiqat, beynəlmiləlləşmə və sosiallıq kimi istiqamətlər digər

Cədvəl 4 ATM1-in strateji inkişaf planındakı əsas istiqamətlər və hədəflər

Öyrənmə	Tətbiqi biliklərin artırılması ilə tələbələrimizin transformasiyasına gətirib çıxaracaq yeni tədris mühiti yaratmaq.
Tələbələr	Tələbələrimizi müxtəliflik mühitində beynəlxalq perspektivlə və lazımi dəstək sistemi ilə təmin edərək onları qlobal lider kimi yetişdirmək.
Müəllimlər və tədqiqat	ATM-in dəyərlərini bölüşən innovativ professor-müəllim heyəti cəlb etmək, inkişaf etdirmək və saxlamaq; həmçinin onların prioritet sahələrdə tədqiqatlarını dəstəkləmək.
Heyət	Dəyərlərə hörmət, etik qaydalar və mükəmməllik hissini rəhbər tutaraq effektiv şəkildə fəaliyyət göstərən yüksək səriştəli kadrları işə cəlb etmək və inkişaf etdirmək.
Beynəlmiləlləşmə	Müəllim, tələbə və işçilər arasında müxtəlifliyi artırmaq, onların birgə fəaliyyətini təmin etməklə həm Azərbaycanda, həm də ölkəmizdən kənarda fərq yaratmaq.
Brendləşmə	Fərqli, ardıcıl, dayanıqlı və təsirli brendləşmə strategiyası yaratmaqla güclü qlobal mövqe əldə etmək, istedadları cəlb etmək və əsas tərəfdaşlar arasında ATM-in nüfuzunu artırmaq.
Elm və innovasiya parkı	İstedadlı insanları ətrafımıza toplayaraq, innovasiya və sahibkarlığı, bilik və texnologiya mübadiləsini təşviq edərək universitet resurslarını inkişaf etdirmək.
İdarəetmə və rəhbərlik	Mükəmməllik dəyərinə sadiq qalaraq, güclü və insanlara səlahiyyət verən əlverişli idarəetmə modelinin yaradılması.
Resursların istifadəsi	Maliyyə cəhətdən daha dayanıqlı və müstəqil olmaq üçün ATM-in maliyyə mənbələrini şaxələndirmək; həmçinin yüksək keyfiyyətli həyat tərzini təmin edən, qabaqcıl xidmətlər və texnologiyaları təqdim edən dünya səviyyəli kampusun tikintisini davam etdirmək.

Cədvəl 5 ATM2-nin strateji inkişaf planındakı əsas istiqamətlər və hədəflər

Təhsil	İxtisas təhsilinin bütün səviyyələrində mütəxəssis hazırlığı keyfiyyətinin artırılması, müasirləşməsi və təkmilləşdirilməsi; Tədrisin praktiki komponentinin gücləndirilməsi və əhəmiyyətinin artırılması; Məsafədən təhsilin elektron bazasının yaradılması və qiyabi təhsilin məsafədən təhsil formasına transformasiyası; Attestasiya texnologiyalarının təkmilləşdirilməsi; İkili diplom proqramlarının sayının artırılması; Ölkə iqtisadiyyatının və əmək bazarının müasir tələblərinə çevik cavab verən yeni magistr proqramlarının hazırlanması. 1,5 illik (90 kredit) magistr proqramlarının tətbiqi.
Elmi-tədqiqat	Universitetin elmi potensialının, ölkənin iqtisadiyyatının müvafiq sahələrinin inkişafına istiqamətlənməsi; Universitetlərin beynəlxalq elm məkanına inteqrasiyası.
Beynəlxalq əlaqələr	Universitetin dünya təhsil sisteminə inteqrasiyası, beynəlxalq rəqabətliyinin artırılması üçün beynəlxalq əlaqələrin inkişafı və genişləndirilməsi; Beynəlxalq əməkdaşlığın təhsilin və kadr potensialının inkişafına istiqamətləndirilməsi; Beynəlxalq əməkdaşlığın elmi-tədqiqat fəaliyyətinin inkişafına istiqamətləndirilməsi.
Kadr potensialının inkişafı	Professor-müəllim heyətinə gənc, yüksəkixtisaslı mütəxəssislərin cəlb olunması, gənc və ortayaşlı kadrların sayının artırılması; Müxtəlif əməkdaş qrupları və tədqiqatçıları üçün minimum İT və xarici dil bilikləri kriteriyalarının müəyyənləşməsi və tətbiqi; Gənc müəllimlərin yetişdirilməsi sisteminin təkmilləşdirilməsi; Müəllimlərin ixtisasartırma sisteminin yenidənqurulması və keyfiyyətinin təmin edilməsi; Əmək fəaliyyətinin stimullaşdırılması üçün daxili qiymətləndirmə sisteminin təkmilləşdirilməsi. Maddi həvəsləndirmə formalarının artırılması; Kadr potensialının güclənməsi üçün seminarların, treninqlərin, digər təlim və məlumatlandırma formalarının geniş tətbiqi; Kadr potensialının inkişafında beynəlxalq əlaqələrin səmərəli istifadəsi.
Maddi-texniki baza	Universitetin tədris-laboratoriya bazasının inkişafı üçün ardıcıl tədbirlərin görülməsi; Texnoparkın yaradılması üçün hazırlıq işlərinin həyata keçirilməsi; Maddi-texniki bazanın müasirləşməsi üçün beynəlxalq qrantların və biznes strukturları ilə əlaqələrin səmərəli istifadəsi; Tələbə şəhərciyində ardıcıl təmir və yenidənqurma işlərinin həyata keçirilməsi; Tələbələrin və müəllimlərin iş şəraitinin yaxşılaşdırılması üçün sosial təsisatların inkişafı; Kollecin və liseyin maddi-texniki bazasının inkişafı.

universitetlər ilə eynilik təşkil etsə də, bu strateji planda "Beynəlxalq Təhsil Sərgilərində iştirak etmək" kimi gündəlik məsələlərin də strateji plana daxil edildiyini görürük.

ATM-lərin təhsil, elmi-tədqiqat, beynəlmiləlləşmə kimi eyni strateji istiqamətləri olmaqla yanaşı, innovasiya parkı və ya sahibkar universitetə çevrilmək kimi fərqli istiqamətləri də mövcuddur. Ümumilikdə ATM-lərin müəyyən etdikləri hədəflər, əsasən, 7 istiqamətə: təhsil, elmi-tədqiqat, beynəlmiləlləşmə, maddi-texniki bazanın və ya resursların yaxşılaşdırılması, kadrların inkişafı, sosiallıq və innovasiya olaraq bölünüb. Cədvəl 8-də ATM-lərin hədəflərinin əhatə etdiyi ümumi istiqamətlər təqdim edilib.

Strateji planın hazırlanması müddəti

Strateji planların yazılması müəyyən bir dövrü əhatə edir ki, bu hər təhsil müəssisəsində fərqlidir. ATM2 və ATM3 strateji planı 6 aya hazırladıqlarını bildirsə də, hazırda yeni strateji plan yazmaq ərəfəsində olan ATM1 bu müddətin 1 ildən çox vaxt tələb etdiyini bildirib: "Əgər proses çox rahat getsə, əslində, bu bir ildən çox vaxt almamalıdır. Bu, bir illik prosesdir". Bunun əksinə olaraq, ATM4 Akkreditasiya Şurasının da tələbi ilə yeni strateji plan yazılması prosesində olduğu üçün bu prosesin daha az müddəti əhatə etdiyini qeyd edib: "Ümumilikdə deyə bilərik ki, üç ayı əhatə edib". Beləliklə, 3 ay, 6 ay və 1 il olmaqla ATM-lərin strateji planın hazırlanmasına sərf etdikləri vaxtın dəyişkən olduğunu deyə bilərik.

Strateji planlaşdırma və qərarvermə prosesləri

ATM-lər strateji planları hazırlayarkən müəyyən etdikləri hədəflər ya kollektiv, ya da

Cədvəl 6 ATM3-ün strateji inkişaf planında əsas istiqamətləri və hədəfləri

Təhsil	Akademik heyətin potensialının üzə çıxarılması, yeni nəslin tədris və təlim proseslərinə cəlb olunması üçün müxtəlif təşviqat metodlarının tətbiqi; Müasir əmək bazarının tələblərini ödəyən yeni ixtisasların sayını artırmaq və təhsil proqramlarını dövrün tələblərinə uyğun olaraq təkmilləşdirmək; Tədris-təlim, elmi-tədqiqatlar və idarəçilik prosesinin təkmilləşdirilməsi; İnnovativ və rəqəmsal həll formalarını tətbiq etmək.
Elmi-tədqiqat	Elmi bazanın dayanıqlığını təmin etmək üçün inkişaf mexanizmi olaraq fundamental araşdırmaları davam etdirməklə bərabər, nəticələri kommersiyalaşdırıla biləcək tətbiqi və sənayeyönlü elmi-tədqiqat layihələrinə üstünlük vermək; Yeni texnologiyaların, müasir laboratoriya avadanlıqlarının və zəruri elmi məlumatların istifadəsinin mümkünlüyünü və əlçatanlığını təmin etmək; Tədqiqat universitetinə çevrilmək.
İnnovasiya	Tədrisin müasir dövrün tələblərinə uyğunlaşdırılması məqsədi ilə bilik və təcrübə mübadiləsi etmək; İnnovativ, kommersiya əhəmiyyətli məhsul və xidmətlərin həyata keçirilməsi məqsədilə sənaye, iş dünyası, universitetlər və fərdi şəxslərin texnoloji problem və məlumatları bölüşə bilmələri və texniki resursları mübadilə etmələri üçün vahid məkan yaratmaq; Müasir informasiya texnologiyalarının tətbiqi ilə tədris və tədqiqat mühitinin yaxşılaşdırılması.
Beynəlmiləlləşmə	Beynəlxalq layihələri və ikili diplom proqramlarını genişləndirmək; Əcnəbi tələbələrin sayını artırmaq; Beynəlxalq reytinqlərdə daha yüksək nəticələr əldə etmək.
Sosiallıq	Universiteti müxtəlif tədbir, konfrans, seminar və forumlar üçün platformaya çevirmək; Fakültələrin praktikada təcrübə qazanıb, universitetə gəlir əldə etməsi üçün ictimaiyyətə sosial və humanitar sahələrdə xidmətlərin təşkil edilməsi; Maddi-texniki bazanın və köməkçi resursların yaxşılaşdırılması üçün əlavə investisiya qoyulmasını təmin etmək.

iyerarxik qərarvermə metodu ilə qəbul edilir. İyerarxik qərarvermə dedikdə, qərarların rəhbərlik tərəfindən verilib, icrası üçün müvafiq olaraq, şöbə və qurumlara yönləndirməsi başa düşülür. Buna bənzər olaraq, dövlət səviyyəsində və ya Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən icrası tapşırılan qərarlar olur ki, ATM-lər buna da iyerarxik qərarvermə kimi yanaşırlar. Kollektiv qərarvermə dedikdə, ATM daxili bütün əsas tərəflərin iştirakını ehtiva edən bir proses, əsas tərəflər dedikdə isə prorektorluqlar, şöbələr, kafedralar, struktur bölmələr və tələbələrin iştirakı nəzərdə tutulur. Adları sadalanan tərəflər prosesə birbaşa və ya dolayı yolla cəlb olunur. Nümunə üçün qeyd edə bilərik ki, bu prosesdə prorektor və ya kafedra müdirləri birbaşa iştirak etdiyi halda, tələbələr sayca üstünlük təşkil etdiyi üçün onlar bir çox hallarda təmsilçilik yoluyla və ya sorğu vasitəsilə iştirak edirlər. ATM-lərin daxilində formalaşmış müxtəlif tələbə təşkilatlarının nümayəndələri Elmi Şurada qərarvermə mərhələsində iştirak edirlər.

ATM-lərdə istər müsahibələr, istərsə də sənəd təhlili zamanı qərarvermə prosesinin həm iyerarxik, həm də kollektiv yolun hər ikisinin eyni zamanda istifadə olunmaqla reallaşdığı məlum olur. İki ayrı metod kimi görünsə də, təcrübədə bir çox hallarda hər iki yanaşmanın eyni zamanda istifadə olunduğu aydın görülür. İyerarxik yanaşmada dövlət, nazirlik, hətta rəhbərlik səviyyəsində hər hansı bir göstəriş olduqda belə bu qərarın icrası üçün yenə ATM heyəti hədəflər təyin edib, fəaliyyət planı müəyyənləşdirməli olur ki, bu da hər iki metodun eyni anda istifadə olunduğunun sübutudur.

Strateji planın hazırlanması prosesində hədəflərin kafedra, şöbə və qurumlardan toplanıb sonda rəhbərlik səviyyəsində yekun qərarın verildiyi və Elmi Şurada bu qərarların təsdiqlənməsi də hər iki metodun qarşılıqlı istifadəsinə daha bir nümunədir. ATM2 rəsmisi bu prosesi belə təsvir edir:

"Strateji inkişaf planı hazırlanarkən prorektorluq, şöbə müdirləri, kafedra müdirləri tərəfindən ümumi hədəflər toplanılır. Toplanılan

Cədvəl 7 ATM4-ün strateji inkişaf planındakı əsas istiqamətləri və hədəfləri

Təhsil	Təhsil dövründə kompetensiyaların (bilik, bacarıq və vərdişlərin) formalaşdırılmasını təmin etmək, məzunların əmək bazarına qoşulması və orada davamlı qalması imkanlarına kömək etmək; Bütün təhsil proqramlarının beynəlxalq akkreditasiyadan keçməsini təmin etmək; Tələbələrin təqaüd imkanlarını davamlı olaraq artırmaq və onların yataqxana ehtiyaclarının ödənilməsinə nail olmaq; Distant təhsilin təşkil edilməsi istiqamətində fəaliyyəti genişləndirmək.
Elmi-tədqiqat və innovasiya	Magistratura və doktorantura təhsilini qabaqcıl dünya təcrübəsinə uyğunlaşdırmaq; Milli və beynəlxalq səviyyədə yüksək reytinq qazanmış ən azı bir "beyin mərkəzi" yaratmaq; Sifarişlər və qrantlar əsasında yerinə yetirilən tədqiqat layihələrinin sayını hər il artırmaq; Web of Science, Scopus və Springer elmi məlumat bazalarına daxil olan ən nüfuzlu nəşrlərdə çap edilən məqalələrin elmi-nəzəri səviyyəsini yüksəltmək.
Sahibkar universitetə çevrilmək	ATM-də Start-up layihələrinin sayını artırmaq; Patent müraciətlərinin və kommersiyalaşan patentlərinin sayını hər il artırmaq; Biznes dünyası ilə birgə reallaşdırdığı tədqiqat və innovasiya layihələrinin sayını hər il artırmaq.
Sosiallıq	ATM-də toplanan bilik və təcrübənin cəmiyyətə transfer mexanizmlərini fasiləsiz olaraq təkmilləşdirmək; Ömürboyu təhsil (Lifelong learning) proqramı üzrə təhsil xidməti göstərmək; Məzunlarla əlaqə mexanizmini daim təkmilləşdirmək.
Beynəlmiləlləşmə	Beynəlxalq mübadilə proqramlarında iştirak edəcək tələbə, müəllim və inzibati işçilərin sayını davamlı surətdə artırmaq; Beynəlxalq ikili diplom proqramlarının, layihələrin və mübadilə proqramlarının sayını artırmaq; Beynəlxalq Assosiasiyalarla əməkdaşlıq; Beynəlxalq Təhsil Sərgilərində iştirak etmək.
İdarəetmə	ATM-də strateji idarəetməni tam şəkildə tətbiq etmək; İnsan resurslarının və maliyyənin idarə edilməsində səmərəliliyi davamlı yüksəltmək; ATM-nin idarəetmə strukturunu optimallaşdırmaq.
Yüksək reytinqli universitetə çevrilmək	Respublika daxilində yüksək reytinqli universitetə çevrilmək.

hədəflər strateji planlaşdırma şöbəsi tərəfindən analiz edilir". – ATM2-də strateji işlər üzrə məsul şəxs.

İstisna bir hal kimi ATM4-ün təcrübəsinə nəzər salsaq, burada da qərarların iyerarxik və kollektiv formada verildiyinin şahidi oluruq. Rəhbərlik tərəfindən müəyyən edilən hədəflər rəyləri alınması üçün müvafiq bölmə və strukturlara göndərilir, onların artıq müəyyən edilmiş hədəflərə münasibətləri əsas planın təsdiqindən öncə nəzərə alınır. Universitet rəsmisi, strategiya üzrə məsul şəxs qərarvermə prosesi haqqında fikirlərini belə bildirib:

"Əvvəlcə "Strateji plan hazırlanmadan öncə biz hara çatmaq istəyirik, bunu necə edəcəyik? Bunu kimlər edəcək? Necə edəcək? Biz bunu necə dəyərləndirəcəyik?" kimi sualların cavabı müəyyənləşir, buna uyğun olaraq da biz məqsədlərimizi müəyyənləşdiririk. Müəyyən fəaliyyətlər, məqsədlər qoymuşuq və ona uyğun alt məqsədləri müəyyənləşdirmişik. Struktur bölmələrə göndərib onlardan bu fəaliyyəti necə icra edə biləcəyimizlə bağlı rəy almışıq. Strateji plan funksional şöbələrə, struktur bölmələrə, strateji planın icrasına cəlb olunacaq şöbələrə göndərilib və onlardan alınan rəylər əsasında sənəd üzərində yenidən korreksiya işləri aparılıb".

Yekun olaraq, deyə bilərik ki, iki fərqli qərarvermə üsulu olsa da, təcrübədə bu proseslər bir-birindən ayrı reallaşmır. İyerarxik yolla müəyyən istiqamətlər müəyyənləşdirilsə belə, ATM daxili və xarici maraqlı tərəflər hədəflərin təyin edilməsi üçün kollektiv fəaliyyət göstərirlər. Strateji planın hazırlanması və yeni qərarların qəbul edilməsi ərəfəsində bu prosesdə son

Cədvəl 8 ATM-lərin hədəflərinin ümumi istiqamətləri

Təhsil	Bütün səviyyələrdə təhsilin keyfiyyətinin artırılması və təkmilləşdirilməsi; Ölkə iqtisadiyyatının və əmək bazarının tələblərinə cavab verən yeni ixtisasların açılması.
Elmi-tədqiqat	Yeni nəsil tədqiqatçıların aşkarlanması və elmi-tədqiqat layihələrinə cəlbi; Elmi-tədqiqatların nəticələrinin kommersiyallaşması məqsədilə dəstək mexanizmlərinin yaradılması.
Beynəlmiləlləşmə	Universitetin dünya təhsil sisteminə inteqrasiyası, beynəlxalq rəqabətliyinin artırılması üçün beynəlxalq əlaqələrin inkişafı və genişləndirilməsi
Maddi-texniki baza	Universitetlərin maddi-texniki bazasının yaxşılaşdırılması və təkmilləşdirilməsi; Mövcud resurslardan düzgün istifadə.
Kadrların inkişafı	Mövcud olan kadr potensialının yaxşılaşdırılması; Gənc və orta yaşlı kadrların artırılması.
İnnovasiya	Tədrisin müasir dövrün tələblərinə uyğunluğu; Müasir informasiya texnologiyalarının tətbiqi.
Sosiallıq	Bilik və təcrübə mübadiləsi məqsədilə yüksək səviyyəli konfranslar, seminarlar, sosial tədbirlərin və forumların təşkili.

olaraq qərarverənlər planda yer alacaq məsələləri müəyyənləşdirirlər. Müəssisənin strukturuna daxil olan fakültə, şöbə və qurumlardan hazırladıqları hədəflər toplanır, ATM-də mövcud olan müvafiq qurum və ya şöbə tərəfindən formaya salınır və rəhbərliyə təqdim olunur. Son mərhələdə bütün qərarlar Elmi Şurada qəbul edilir.

İyerarxik qərarvermə

İyerarxik qərarvermə bəzi universitetlər üçün xarakterikdir. ATM-in geniş miqyasda inkişafı üçün bəzən bu formada qərarverməyə üstünlük verilir. İştirakçıların nümunəsindən göründüyü kimi, iyerarxik qərarlar bəzən ən üst dövlət qurumu tərəfindən qəbul edilir və ATM bu qərarı reallaşdırmağa məsul olur. ATM3 strateji planlaşdırma prosesində bəzən qərarların yuxarıdan aşağı verilməli olduğunu, burada Elm və Təhsil Nazirliyinin qərarlarının icrasının ATM-in strateji planlaşdırma prosesinə təsirini xüsusi vurğulayır.

İyerarxik qərarvermə ilə yanaşı, universitetin inkişafı ilə əlaqəli digər hədəflərin müəyyənləşməsində kollektiv qərarvermə metodundan da istifadə edilir. Bu prosesdə ATM rəhbərliyi, prorektorluq səviyyəsində problemlər müəyyənləşir və ehtiyaclara uyğun olaraq strateji qərarlar qəbul edilir. Bu istiqamətdə hansı işlər görülə bilərsə, kafedra və şöbələrə tapşırıqlar verilir. Daha sonra onlardan toplanılan hədəflər əsasında yekun strateji hədəflər müzakirə edilib, qərar verilir. ATM2-nin nümayəndəsi, strategiya üzrə məsul şəxs bu yanaşmanı belə izah edib:

"Prorektorluq, şöbə müdirləri, kafedra müdirləri tərəfindən ümumi hədəflər müəyyənləşdirilir. Bu hədəflər çeşidlənir və rəhbərliyə təqdim olunur, həmin hədəfləri analiz edən strateji planlaşdırma şöbəsi olur".

Maraqlı tərəflərin cəlb edilməsi

Strateji planın hazırlanmasında daxili və xarici maraqlı tərəflər iştirak edir. Daxili maraqlı tərəflərə prorektorlar, şöbə müdirləri, müvafiq strukturların rəhbərləri və tələbələr daxildir. Xarici maraqlı tərəflər dedikdə isə universitetdənkənar maraqlı tərəflərin iştirakı nəzərdə tutulur. ATM1 və ATM3 nümunəsində aydın görünür ki, Elm və Təhsil Nazirliyi ATM-in qərarvermə prosesində xarici maraqlı tərəf kimi prosesə təsir göstərə bilir.

Tərəflərin bu prosesdə hansı səviyyədə iştirakını yekun akkreditasiya hesabatlarında da görmək olur. Nümunə olaraq ATM2-nin yekun akkreditasiya hesabatında da qeyd edilir ki, "Sahə baxışı zamanı strateji inkişaf planının

hazırlanmasında maraqlı tərəflərin (işəgötürənlər, professor-müəllim heyəti, tələbələr, ictimaiyyət nümayəndələri) iştirakı iclas, görüş və tədbirləri əks etdirən sənədlər vasitəsilə təsdiqlənib". Daxili maraqlı tərəflərin iştirakında isə tələbələrin roluna xüsusi diqqət yetirmək lazımdır. Nümunə üçün ATM3-ün yekun akkreditasiya hesabatında tələbələrin bu prosesə cəlb olunmadığı qeyd edilsə də, müsahibə zamanı məlum olub ki, təhsilalanlar müxtəlif yollarla prosesə cəlb olunur. ATM3-də strategiya üzrə məsul şəxs bildirib: "Bizdə seçki yolu ilə yaradılan və Elmi Şurada təmsil olunan tələbə təşkilatları var – "Tələbə Gənclər Təşkilatı", "Gənc Alimlər Təşkilatı", "Tələbə Könüllülər Təşkilatı" və "Tələbə Həmkarlar İttifaqı".

Digər ATM nümayəndələri də müsahibələrində tələbələrin keçirilən sorğularda iştirakını və onların fikirlərinin strateji planın hazırlanmasında nəzərə alındığını qeyd ediblər.

ATM2-nin nümayəndəsinin fikirləri də digər iki ATM rəsmilərinin fikirlərini təsdiqləyir: "Sözsüz ki, orada tələbələrin də rolu var. Məsələn, tələbələrə bilavasitə olaraq strateji planla əlaqəli olan suallar verilir, alınan cavablar əsasında analiz edir, mövzuları müəyyənləşdiririk və onları strateji planımıza yerləşdiririk".

ATM1-in strategiya üzrə rəsmisinin isə bu proseslə bağlı fikirləri belədir: "Biz yeni strateji planı hazırlayarkən tələbələrlə fokus qrup müsahibəsi etdik. Nəzərdə tutmuşuq ki, strategiyanın ilkin versiyası hazır olanda onu tələbələrlə də paylaşaq və onların fikirlərini də öyrənək".

Nəticə olaraq qeyd etmək olar ki, ATM-in qərarvermə prosesində Elm və Təhsil Nazirliyi xarici maraqlı tərəf, fakültələr, şöbələr və tələbələr isə daxili maraqlı tərəflər kimi iştirak edir. Tələbələr qərarvermə prosesində sorğu, fokus qrupu və Elmi Şurada təmsilçilik yollarından biri ilə prosesdə iştirak edirlər.

Strateji planın əhəmiyyəti

Ali təhsil müəssisələri strateji planla fəaliyyət göstərmənin əhəmiyyətini bir neçə istiqamətdə müəyyənləşdiriblər. Bunlardan ən mühüm olanları 3 əsas istiqamətdə ümumiləşdirə bilərik. Bu istiqamətlər "gələcəyə körpü", "hesabatlılıq və monitorinq" və "resursların paylanması" kimi fərqli məqsədlərə xidmət edir.

Gələcəyə körpü

Əksər ATM nümayəndələri strateji planın əhəmiyyətini vurğulayarkən bunu, ilk növbədə, "gələcəyə körpü" və ya "yol xəritəsi" kimi təsvir edirlər.

ATM4-ün strategiya üzrə məsul rəsmisi bildirib: "Hər bir universitetin gələcəyə fərqli baxışı var. Bu, indi olduğumuz yer ilə çatmaq istədiyimiz yer arasındakı körpüdür. Bizim üçün bu körpü strateji plandır. Yəni biz hara getdiyimizi bilməsək, yaxşı nəticələr əldə edə bilmərik. Bu baxımdan, mütləq şəkildə bizim məqsədli planımız olmalıdır ki, işlərimiz sistemli olsun".

ATM2-nin nümayəndəsi isə planın müəssisə üçün əhəmiyyətinə oxşar mövqedən yanaşır, yəni universitetin gələcək fəaliyyətinin planlaşdırılmasında strateji planın vacibliyinə belə diqqət çəkir: "Sözsüz ki, strateji plan olmadan müvəffəqiyyət qazanmaq çətindir. Ona görə də konkret hədəflər müəyyənləşdirilməli və onlara nail olmaq üçün planlı işlər görməliyik".

ATM3 nümayəndəsinin fikirlərinə əsasən strateji inkişaf planı müəssisənin fəaliyyətində bir çox istiqamətdə əhəmiyyətlidir. Bunlardan ən önəmlisi isə digər ATM nümayəndələrinin də vurğuladığı kimi, daha nəticəyönlü fəaliyyətdir, "çünki orada konkret hədəflər və məqsədlər var, hər kəs o məqsədlərə uyğun hərəkət etməlidir".

Nəticə olaraq, ATM-lər strateji planın əhəmiyyətini, ilk növbədə, gələcəyi proqnozlaşdıra bilməkdə görürlər. Bu mənada strateji plan müəssisə üçün bir yol xəritəsi rolunu oynayır.

Hesabatlılıq və monitorinq

Strateji plan qiymətləndirmə aləti kimi ATM fəaliyyəti üçün vacibdir. ATM daxilində fəaliyyətin izlənilməsi keyfiyyət səviyyəsini ölçmək üçün strukturdaxili qiymətləndirmə aləti kimi əhəmiyyətlidir. Strateji planı vacib edən başqa bir amil isə hesabatlılığın mövcudluğudur. Strukturlar icra etdikləri fəaliyyət planına uyğun olaraq dövrün sonunda hesabat təqdim edirlər ki, bu da strateji plan vasitəsi ilə tənzimlənir.

ATM4-ün rəsmisi strateji planın əhəmiyyətini vurğulayarkən qeyd etdi ki, "bizim məqsədyönlü planımız olmalı və onu sistemli şəkildə həyata keçirməli, mütəmadi təhlillər aparmalı və qarşıya çıxan çətinlikləri aradan qaldırmağın yollarını müəyyənləşdirməliyik".

Nəticə olaraq qeyd etmək olar ki, ATM-lər strateji planı hesabatlılıq və monitorinq aləti kimi də dəyərləndirirlər. Strateji plan onlara daxili qurum və şöbələrin fəaliyyətini izləmək və qiymətləndirmək üçün vacib bir alətdir.

Resursların paylanması

ATM resurslarının planlaşdırması üçün də strateji plan əhəmiyyətlidir. Müəssisələr bu planın tətbiqi ilə mövcud olan resurslarını ehtiyaclara uyğun olaraq bölüşdürürlər. ATM3-ün rəsmisi bu mövzuda fikrini nümunələr vasitəsilə belə izah edib: "ATM resurslarını optimal bölməyi planlaşdırmalıdır. Məsələn, ATM elmi tədqiqata daha çox əhəmiyyət verirsə, o deməkdir ki, maliyyə resursunun böyük əksəriyyətini bu istiqamətə, əgər strategiyasında məzunların məşğulluğunun artırılması ilə bağlı məsələyə diqqət edəcəksə, büdcəsinin çox hissəsini ona ayırmalıdır".

Belə nəticəyə gələ bilərik ki, ATM-lər strateji planı gələcək fəaliyyətlərini düzgün formalaşdırmaq üçün bir vasitə kimi görürlər. Eyni zamanda, strateji planı universitet daxili hesabatlılıq və monitorinq üçün effektiv qiymətləndirmə aləti hesab edirlər. Bundan əlavə, universitetlər mövcud resurslarının düzgün bölünməsi və istifadəsi üçün strateji planın vacibliyini qeyd ediblər.

ATM-lərdə strateji planlaşdırma işi hansı təcrübələr əsasında öyrənilir və tətbiq edilir?

Təcrübə

Strategiyanın ali təhsil sahəsində tətbiqi Avropa və Amerika təcrübəsi ilə müqayisədə Azərbaycan ali təhsil müəssisələri üçün nisbətən yeni anlayışdır. Buna görə də planın hazırlanması və tətbiqi zamanı beynəlxalq təcrübələrə istinad etmək zərurəti yaranır. Strateji planlaşdırma həyata keçirilərkən ATM-lər daha effektli planlaşdırma tətbiqi üçün bir sıra təcrübələrə müraciət etməli olurlar. Bəzi ATM-lər yalnız beynəlxalq təcrübəyə üstünlük verdiyi halda, digərlərinin həm də yerli təcrübəyə müraciət etdiklərinin şahidi oluruq.

Beynəlxalq təcrübə

Tədqiqatda iştirak edən bütün ATM-lərin beynəlxalq təcrübədən faydalandığı məlum olub. Bunu ATM-lərin akkreditasiya hesabatlarında görmək olur. ATM1-in yekun akkreditasiya hesabatında bu barədə belə bir qeyd var: "Təqdim edilmiş özünütəhlil hesabatına istinadən ATM-in rəhbər heyəti ilə görüş zamanı müzakirə edilən məsələlərdən, həmçinin keyfiyyət təminatı sisteminin yaradılması və nəzarətinə məsul olan rəhbər şəxslə təkbətək görüşdə müəyyən edilib ki, bu sənədin hazırlanmasında, habelə universitetin fəaliyyəti ilə əlaqəli mövcud sənədlərdə dünyanın qabaqcıl universitetlərinin təcrübələri nəzərə alınıb".

ATM1 daha öncəki strateji planın hazırlanmasında xarici şirkətlərdən birinə müraciət etsə də, hazırda bunun universitet üçün çox faydalı olmadığı qənaətindədir. Belə ki, müsahibələr nəticəsində məlum olub ki, bəzən yerli kontekstdən xəbərdar olmadan yazılan planlar real şəraitdə özünü doğrultmur və bu plan sənəd üzərində qalır. Bu strategiyanın mahiyyətini düzgün öyrənmək üçün lazımlı təcrübə olsa da, təhsil və biznes mühitinin fərqliliyi imkan vermir ki, universitet üçün tamamilə yararlı strateji plan ərsəyə gəlsin. Çünki burada iki fərqli dildən söhbət gedir - biznes və təhsil dilindən. ATM hazırda yeni strateji planın hazırlanması üçün akademik sahədə təcrübəsi olan məsləhətçidən yardım almağı daha uyğun hesab edib. ATM-in nümayəndəsi planın universitetin öz əməkdaşları tərəfindən hazırlanması ilə yanaşı kənardan müdaxilənin də vacibliyinə xüsusi diqqət çəkir. ATM1-də strategiyadan məsul şəxs bildirib: "Strateji planlaşdırmada mütləq universitet xaricindən kimsə olmalıdır, çünki ATM təkcə özü öz strategiyasını hazırlaya bilməz, orada özünə kənardan baxış yoxdur. Yaxşı olar ki, kənardan baxan həm yerli, həm də xarici kontekstdən xəbərdar olsun".

ATM3 isə başqa universitetlərin təcrübəsi ilə yanaşı, Avropa Universitetlər Birliyi tərəfindən təqdim edilən "Divarsız Universitetlər 2030" sənədinə də istinad etdiyini qeyd edib. "Avropa Universitetlər Birliyi bu sənəddə ATM-lər üçün beş prioritet istiqamət müəyyənləşdirib. Bu istiqamətlər təhsil, tədqiqat, innovasiya, beynəlmiləlləşmə və sosiallaşmadır. Bu sənəd Avropadakı universitetlərin ümumi istiqamətini göstərdiyinə görə, biz də fəaliyyətimizdə bu istiqamətləri üstün tuturuq". Bunları ATM3-də strategiya üzrə məsul şəxs bildirib.

ATM4-ün nümayəndəsi starteji planı hazırlama ərəfəsində müraciət etdikləri beynəlxalq təcrübədəki Avropa və Amerika universitetləri ilə yanaşı, Türkiyə universitetlərinin (Hacettepe Universiteti, Ankara Universiteti, Qazi Universitetinin) təcrübəsini xüsusi olaraq vurğulayıb.

ATM-lər ümumi olaraq Amerika və Avropa universitetlərinin təcrübəsinə, əlavə olaraq beynəlxalq sənədlərə və məsləhətçilərə də müraciət etdiklərini bildirdilər. Yaxşı hal odur ki, ATM-lər bu təcrübələrə müraciət edərkən onun yerli şəraitə uyğunluğuna xüsusi diqqət yetirirlər.

Beynəlxalq təcrübənin adaptasiyası

Təhlillərdən belə məlum olur ki, ATM nümayəndələri beynəlxalq təcrübənin olduğu kimi tətbiq olunmasının əleyhinədirlər. Hər hansı bir təcrübəyə müraciət ediləndə onun yerli kontekstə uyğunlaşdırılması çox vacibdir. ATM1-in rəsmisi bildirib ki: "Müraciət edilən xarici məsləhətçi yerli kontekstdən xəbərdar olmasa, onun məsləhətlərinin faydası olmaz. Məsələn, bizim məsləhətçimiz postsovet ölkəsində işlədiyindən, bu konteksti bilir. Belə bir kombinasiya düzgün strategiyanın qurulması üçün lazımdır".

ATM3 və ATM4-ün nümayəndələri də bu fikrin tərəfdarıdırlar.

Yerli təcrübə

Tədqiqatda yer alan ATM-lərdən ATM4 beynəlxalq təcrübə ilə yanaşı yerli təcrübəyə də müraciət etdiklərini qeyd edib. "Müqayisə məqsədilə yerli universitetlərin təcrübələrindən faydalanmışıq". Bunun əksinə olaraq, ATM1 və ATM3 yerli ATM-lərin təcrübələrini qənaətbəxş hesab etmədikləri üçün öz strateji planlarını hazırlayarkən onlara müraciət etmədiklərini bildiriblər.

ATM1-in nümayəndəsi: "Mən universitetlərlə tanışam və bilirəm ki, onlarda strategiya daha çox formallıq naminə hazırlanır və ona görə də bürokratik sənəd xarakteri daşıyır".

Maraqlıdır ki, ATM-lərin hamısı beynəlxalq təcrübəyə müraciət etsə də, yerli təcrübədən yalnız ATM4 yararlanıb.

MÜZAKİRƏ

Tədqiqatda yer alan ATM-lərin strategiyanın hazırlanmasında mahiyyətcə klassik yanaşma olan strateji planlaşdırma modelindən istifadə etdikləri müsahibələr və sənəd təhlili zamanı məlum olub. Azərbaycanın bütün ATM-lərində strateji inkişaf planı işlənib, hazırlanıb. Planın tətbiqini həyata keçirən struktur bölmələr mövcuddur. Strateji planların müddəti 5 və 10 il olmaqla fərqlənir. Bu planlarda müəssisələrin irəli baxışı, missiya və hədəfləri yer alır. Bu, ətraf mühitin dəyərləndirməsindən sonra bir sıra xətti mərhələlərdən (baxış, missiya, məqsəd və hədəflər) ibarətdir. Nəticə olaraq qeyd etmək olar ki, strategiyanın hazırlanmasında əsas məqsəd ATM-lərin missiyasını aydınlaşdırmaq, təşkilati dövrün və mövcud vəziyyətin tələblərinə uyğunlaşdırmaq, hədəflərə nail olmaq üçün onun daxili imkanlarını səfərbər etmək və strategiyanın həyata keçirilməsini təmin edən yolu müəyyənləşdirməkdir.

İstər hazırkı, istərsə də yeni strateji plan hazırlayan ATM-lər qərarvermə prosesində təşkilat daxilindəki maraqlı tərəfləri planlaşdırma prosesinə cəlb edirlər. Nümunə kimi ATM2 və ATM4 bütün tələbələri sorğu vasitəsilə bu prosesə cəlb etdiyini bildirsə də, ATM1 və ATM3 müxtəlif tələbə təşkilatlarının üzvü olan bir qrup tələbə ilə fokus qrup yaradaraq və ya Elmi Şurada təmsilçilik yolu ilə onları prosesə cəlb edib.

Əlavə qeyd etmək olar ki, ATM-lərin strateji planlaşdırmanı hazırlayarkən öyrəndikləri

təcrübə, əsasən, beynəlxalq və yerli təcrübə olmaqla iki yerə bölünür. Beynəlxalq təcrübə kimi ATM-lər, əsasən, Amerika, Avropa və Türkiyə təcrübələrinin adlarını çəkiblər. Universitet təcrübələri ilə yanaşı beynəlxalq sənədlərə də istinad etdikləri məlum olan ATM1 və ATM3 Amerika və Avropa təcrübəsindən öyrənməyə maraqlı olduqlarını bildirsələr də, öz planlarının hazırlanmasında digər yerli universitetlərin təcrübəsindən istifadə etmirlər. Səbəb kimi universitetlərin çox zaman buna sadəcə formal sənəd kimi yanaşdıqlarını göstərirlər. ATM4 isə yerli təcrübəyə müraciət etdiyini bildirib. Ümumilikdə ATM-lər bu prosesin onlar üçün yeni olduğunu, öyrənmə mərhələsində olduqlarını, mövcud boşluqları aradan qaldırmaq üçün beynəlxalq və yerli təcrübələrə müraciət etdiklərini bildiriblər.

MƏHDUDİYYƏTLƏR

Bu tədqiqat yeni qaydalarla akkreditasiyada iştirak edən universitetlərin strateji planlaşdırma işini öyrənmək məqsədi daşıyır. Tədqiqat Bakı və Sumqayıt ərazisində yerləşən 4 ATM-i əhatə edib. Hazırkı dövrə qədər akkreditasiyada iştirak etməyən digər ATM-lərin bu tədqiqata daxil olmaması tədqiqatın məhdud tərəfi kimi qeyd edilə bilər. Bu tədqiqatda ATM-lərin bütün fəaliyyət istiqamətləri deyil, yalnız strateji planlaşdırma istiqaməti araşdırılıb. Keyfiyyət metodunda aparılan hər tədqiqat kimi seçmə sayının məhdud olması tədqiqatın nəticəsinin Azərbaycandakı bütün ATM-lərə şamil edilməsinə imkan yaratmır. Bundan əlavə, tədqiqata ancaq dövlət ATM-ləri cəlb olunduğu üçün özəl ATM-lərin bu sahədəki təcrübələri haqqında heç bir fikir demək mümkün deyil.

NƏTİCƏ

Azərbaycanda 4 dövlət ali təhsil müəssisəsi ilə aparılan tədqiqat keyfiyyət metodu çərçivəsində sənəd təhlili və müsahibələr əsasında dizayn edilib. Tədqiqatda iştirak edən ATM-lərin aktiv strateji planları və bu planları icra edən struktur şöbə və əməkdaşları var. ATM-lər strateji planı, ilk növbədə, müəssisənin gələcək fəaliyyətini planlaşdırmaq, bundan başqa, monitorinq və mövcud olan resursların düzgün istifadəsi üçün bir qiymətləndirmə aləti kimi görürlər. Bundan əlavə, ATM-lər strateji planlaşdırma işini, əsasən, beynəlxalq təcrübə əsasında öyrənirlər. Araşdırma nəticəsində ali təhsil müəssisələrinin Amerika və Avropa ATM-lərinin təcrübəsi ilə birlikdə, beynəlxalq sənədlərə və məsləhətçilərə müraciət etdikləri də məlum olub. Beynəlxalq təcrübə ilə yanaşı, yerli təcrübəyə yalnız ATM4 müraciət edib.

Onu da qeyd etmək vacibdir ki, bu tədqiqatın davamı olaraq akkreditasiya prosesində iştirak edən digər dövlət və özəl ali təhsil müəssisələrinin təcrübələrini öyrənmək də maraqlı ola bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. "Ali təhsil müəssisəsinin institusional akkreditasiyası üzrə qiymətləndirmə Meyarları" və "Ali təhsil müəssisəsinin proqram akkreditasiyası üzrə qiymətləndirmə Meyarları"nın təsdiq edilməsi barədə. 2022.
2. Alharahsheh, H.H., & Pius, A. (2020). A review of key paradigms: positivism vs interpretivism. *Global Academic Journal of Humanities and Social Sciences,* 2(3), 39-43.
3. Aljuwaiber, A. (2023). Implementation of a strategic plan within a university college: a practical framework. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education,* 1-10. https://doi.org/10.1080/13603108.2023.2255851
4. Armstrong, J.S. (1982). The value of formal planning for strategic decisions: Review of empirical research. *Strategic Management Journal,* 3(3), 197-211.
5. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası 2013 https://president.az/az/articles/view/9779
6. Bahar, E. (2020). Örgüt kültürü analizi: üniversite stratejik planlarına yönelik bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi,* 12(2), 2017-2030.

7 Bowen, G.A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal,* 9(2), 27-40. DOI:10.3316/QRJ0902027

8 Boyne, G.A., & Walker, R.M. (2010). Strategic management and public service performance: the way ahead. *Public Administration Review,* 70(1), 185-192. https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2010.02271.x

9 Bryson, J.M. (2010). The future of public and nonprofit strategic planning in the United States. *Public Administration Review,* 70, 255–267.

10 Cowburn, S. (2005). Strategic planning in higher education: fact or fiction?. *Perspectives,* 9(4), 103-109.

11 Creswell, J.W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

12 Dabbs, J.M. Jr. (1982). Making things visible. In J. Van Maanen (Ed.), Varieties of Qualitative Research. Beverly Hills, CA: Sage.

13 Dağlar, H. (2018). Üniversitelerin Girişimciliğe Bakışı: Devlet ve Vakıf Üniversitelerinin Stratejik Planları Üzerine Bir İnceleme. S. Erdoğan, A. Gedikli ve D. Ç. Yıldırım (Ed.) Uluslararası Yönetim, Ekonomi ve Politika Kongresi Özet bildiriler kitabı içinde (ss. 35), İstanbul.

14 Dağlar, H. (2019). Stratejik planlaşdırma kapsamında Türkiye'deki üniversitelerin stratejik amaçlarının analizi. *Journal Of Emergıng Economıes And Policy,* 4(1), 1-12.

15 Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2018). *Introduction: The discipline and practice of qualitative research.* In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), The Sage Handbook of Qualitative Research (pp.1-26). Thousand Oaks, CA: Sage.

16 Dinçer, Ö. (2007). *Stratejik yönetim ve işletme politikası* (8. baskı). İstanbul: Alfa Yayınları

17 Dooris, M.J. (2003). Two decades of strategic planning. *Planning for Higher Education,* 31(2), 26–32.

18 Ereş, F. (2004). Eğitim yönetiminde stratejik planlaşdırma. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi,* 15, 21-29.

19 Genç, F.N. (2009). Türk kamu yönetiminde stratejik planlaşdırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 12, 386-410.

20 Gizi, A.L.K. (2023). Strategic planning in higher education institutions: mission, vision, maın values and swot analysis of Azerbaijan HEİS. *Endless light in science,* (Май), 30-41.

21 Glaister, K.W., & Falshaw, J.R. (1999). Strategic Planning, Still Going Strong? *Long Range Planning,* 32, 107-116.

22 Guba, E.G. (1990). The paradigm dialog. Sage Publications, Inc.

23 Howes, T. (2018). Effective strategic planning in Australian universities: How good are we and how do we know? *Journal of Higher Education Policy and Management,* 40(5), 442-457. https://doi.org/10.1080/1360080X.2018.1501635

24 Hu, J., Liu, H., Chen, Y., & Qin, J. (2018). Strategic planning and the stratification of Chinese higher education institutions. *International Journal of Educational Development,* 63, 36-43. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.03.003

25 Keller, G. (2006). *Higher Education Management: challenges and strategies.* In Forest, J.J.F, Altbach, P.G. (Eds) International Handbook of Higher Education.

26 Kocaoğlu, M., Karaman, S., Sarıgül, M.M., & Öztaş, N. (2020). Üniversitelerde stratejik planlaşdırma süreçlerinin karşılaştırmalı analizi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi,* 22(39), 225-238.

27 Kotler, P., & Murphy, P.E. (1981). Strategic planning for higher education. *The Journal of Higher Education,* 52(5), 470–489. https://doi.org/10.2307/1981836

28 Lillis, D., & Lynch, M. (2013). New challenges for strategy development in Irish higher education institutions. *Higher Education Policy,* 27(2), 1-22. https://doi.org/10.1057/hep.2013.23

29 Maviş, F. (1988). Stratejik yönetim modeli. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 6(1), 135-147.

30 Meyer, J.W., and Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology,* 83(2), 340–363. https://doi.org/10.1086/226550

[31] Məmmədov, R. (2023). Təhsildə strateji planlaşdırma və idarəetmə
[32] Midiwo, P.A., & Ombui, D.K. (2018). Effects of strategic planning on the financial performance of small information and communication technology (ICT) firms in Nairobi City Country. *European Journal of Business and Strategic Management,* 3(7), 74-100.
[33] Mintzberg, H. (1987). The strategy concept I: five Ps for strategy. *California management review,* 30(1), 11-24.
[34] Montgomery, P., & Bailey, P.H. (2007). Field notes and theoretical memos in grounded theory. *Western Journal of Nursing Research,* 29(1), 65-79.
[35] Omuse, G., Kihara, P.N., & Munga, J. (2018). Determinants of strategic plan implementation in public universities: a case of selected public universities in Nairobi County, Kenya. *International Academic Journal of Human Resource and Business Administration,* 3(2), 452-477.
[36] Özalp, İ. (1988). İşletmelerde stratejik planlaşdırma. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 6(1), 33-42.
[37] Özmen, İ.H., Özmen, F., & Sakarya, Ş. (2013). Beş yılda ne değişti? Üniversitelerde stratejik planlaşdırma çalışmaları. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi,* 8(2), 27-39.
[38] Öztürk, Z., & Uzun, H. (2011). Üniversitelerde stratejik planların hazırlanması ve uygulanması sürecinde strateji geliştirme daire başkanlıklarının etkinliği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 11(1), 99-123. https://doi.org/10.11616/AbantSbe.271
[39] Patton, M.Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: a personal, experiential perspective. *Qualitative social work,* 1(3), 261-283.
[40] Porter, M.E. (1996). What is strategy? *Harvard Business Review,* 74(6), 61-78.
[41] Remler, D.K., & Van Ryzin, G.G. (2015). *Research Methods in Practice* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
[42] Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences.* Teachers college press.
[43] Shattock, M. (2000). Strategic management in European universities in an age of increasing institutional self reliance. *Tertiary Education & Management,* 6(2), 93-104.
[44] Sporn, B. (1999). *Adaptive university structures: an analysis of adaptations to socioeconomic environments of US and European Universities.* Jessica Kingsley, London.
[45] Şahbazov, İ. (2019). *Tədqiqat metodları.* Teas press.
[46] Whittington, R. (1993). *What is strategy and does it matter?* Routledge, London.
[47] Zechlin, L. (2010). *Strategic Planning in Higher Education.* International Encyclopedia of Education, Oxford: Elsevier.

TƏHSİLİN KEYFİYYƏTİNİN ARTIRILMASINDA METODİK DƏSTƏYİN ƏHƏMİYYƏTİ

AYSEL ƏSƏDOVA
Naxçıvan Dövlət Universitetinin İngilis dili və metodika kafedrasının müəllimi. E-mail: ayselesedova111@gmail.com
https://orcid.org/0009-0005-5757-9257

Məqaləyə istinad:
Əsədova A. (2025). Təhsilin keyfiyyətinin artırılmasında metodik dəstəyin əhəmiyyəti. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 39–48

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.016

ANNOTASİYA

Müasir təhsil sistemində pedaqoqların peşəkar inkişafı və tədris prosesinin keyfiyyətinin artırılması üçün metodik dəstək mexanizmlərinin tətbiqi mühüm rol oynayır. Metodik dəstək müəllimlərin tədris strategiyalarını inkişaf etdirməsinə, yeni pedaqoji texnologiyalardan istifadə etməsinə və innovativ yanaşmaları mənimsəməsinə şərait yaradır. Araşdırmalar göstərir ki, sistemli metodik dəstək modeli tətbiq olunduqda təhsil müəssisələrində dərsin keyfiyyəti yüksəlir, şagirdlərin akademik göstəriciləri yaxşılaşır və pedaqoqların peşəkar fəaliyyəti təkmilləşir. Məqalədə metodik dəstək sistemlərinin nəzəri əsaslarına, onların tətbiqi mexanizmlərinə və təhsilin keyfiyyətinə təsirinə dair bəzi elmi mənbələr araşdırılır, səmərəli metodik modelin formalaşdırılmasına dair tövsiyələr təqdim edilir.

Açar sözlər: Təhsilin keyfiyyəti, metodik dəstək, pedaqoji innovasiyalar, peşəkar inkişaf, tədris strategiyaları, müəllim hazırlığı, təhsil islahatları.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 07.02.2025
Qəbul edilib: 02.04.2025

THE IMPORTANCE OF METHODOLOGICAL SUPPORT IN IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

AYSEL ASADOVA
Lecturer at the Department of English Language and Methodology, Nakhchivan State University. E-mail: ayselesedova111@gmail.com
https://orcid.org/0009-0005-5757-9257

To cite this article:
Asadova A. (2025). The Importance of Methodological Support in Improving the Quality of Education. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 39–48

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.016

ABSTRACT

In the modern education system, the implementation of methodological support mechanisms plays a crucial role in the professional development of educators and the improvement of the quality of the teaching process. Methodological support enables teachers to enhance their teaching strategies, utilize new pedagogical technologies, and adopt innovative approaches. Research indicates that when a systematic methodological support model is applied, the quality of lessons in educational institutions improves, students' academic performance increases, and teachers' professional activities are enhanced. This article explores the theoretical foundations of methodological support systems, their implementation mechanisms, and their impact on the quality of education, providing recommendations for developmenting an effective methodological model.

Keywords: Quality of education, methodological support, pedagogical innovations, professional development, teaching strategies, teacher training, educational reforms.

Article history
Received: 07.02.2025
Accepted: 02.04.2025

GİRİŞ

Müasir dövrdə təhsil sisteminin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri keyfiyyətin artırılması və pedaqoqların peşəkar inkişafının davamlı təmin edilməsidir. Tədris prosesinin effektivliyini artırmaq üçün müəllimlərin müasir pedaqoji metodları mənimsəməsi və praktik fəaliyyətlərində tətbiq etməsi vacibdir. Bu məqsədə nail olmaq üçün pedaqoqların metodik dəstək vasitəsilə mütəmadi olaraq yenilənən bilik və bacarıqlarla təmin olunması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Metodik dəstək müəllimlərin pedaqoji fəaliyyətini təkmilləşdirməyə, yeni tədris yanaşmalarını mənimsəməyə və innovativ metodlardan səmərəli istifadəyə imkan yaradır. Lakin bir çox təhsil müəssisələrində metodik dəstək mexanizmlərinin kafi səviyyədə olmaması pedaqoqların peşəkar fəaliyyətində çətinliklər yaradır. Bu onların müasir təlim strategiyalarını tam şəkildə tətbiq edə bilməməsinə və tədris prosesində qarşıya çıxan problemləri həll etməkdə çətinlik çəkməsinə səbəb olur. Eyni zamanda, pedaqoqların daim yenilənən təhsil tələblərinə uyğunlaşa bilməsi üçün sistemli və davamlı metodik dəstəyə ehtiyacı vardır. Təhsil sahəsində aparılan araşdırmalar göstərir ki, effektiv metodik dəstək modeli tətbiq olunduqda müəllimlərin peşəkar hazırlıq səviyyəsi yüksəlir və bu da bilavasitə şagirdlərin akademik göstəricilərinin yaxşılaşmasına müsbət təsir edir. Bu məqalə təhsildə metodik dəstəyin rolunu araşdırmaq və onun pedaqoqların peşəkar hazırlığına, eləcə də təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə təsirini müəyyən etmək məqsədi daşıyır. Ona görə də metodik dəstəklə bağlı mövcud yanaşmalar təhlil edilərək onların səmərəliliyi qiymətləndirilir və optimal metodik modelin formalaşdırılması üçün elmi əsaslandırılmış tövsiyələr təqdim edilir. Eyni zamanda, metodik dəstəyin pedaqoqların innovativ tədris metodlarından istifadə bacarıqlarına təsiri də araşdırılır. Bu tədqiqatın nəticələri pedaqoqlar üçün effektiv metodik dəstək mexanizmlərinin formalaşdırılması istiqamətində yeni yanaşmaların inkişafına töhfə verə bilər.

TƏDQİQATIN ƏHƏMİYYƏTİ

Təhsilin keyfiyyətinin artırılması müasir dövrün ən vacib məsələlərindən biridir və bu məqsədə çatmaq üçün pedaqoqların peşəkar inkişafı zəruri sayılır. Tədrisin effektivliyini artırmaq və müəllimlərin peşəkar fəaliyyətini təkmilləşdirmək üçün metodik dəstək mexanizmlərinin düzgün tətbiqi mühüm rol oynayır. Bu tədqiqatın əhəmiyyəti məhz metodik dəstəyin təhsilin keyfiyyətinə təsirini elmi cəhətdən əsaslandırmaq və pedaqoqların inkişafını dəstəkləyən yeni yanaşmaların inkişafına töhfə verməsi ilə izah oluna bilər. Tədqiqatın əhəmiyyəti həm nəzəri, həm də praktik cəhətdən özünü göstərir. Bir tərəfdən, metodik dəstəyin pedaqoji fəaliyyətə olan təsiri nəzərdən keçirilərək bu sahədəki elmi boşluqların aradan qaldırılmasına kömək edir. Digər tərəfdən, tədqiqatın nəticələri təhsil müəssisələri və müəllimlər üçün konkret tövsiyələr və praktik həllər təqdim edir. Bu, pedaqoqların innovativ metodlardan istifadə etməsini asanlaşdıra və təhsil prosesində qarşıya çıxan çətinliklərin aradan qaldırılmasına kömək edə bilər. Bundan əlavə, metodik dəstəyin müxtəlif aspektlərinin təhlili təhsil siyasəti və strategiyaları formalaşdırılarkən faydalı ola, təhsil sistemində tətbiq edilən səmərəli metodik dəstək mexanizmlərini stimullaşdıra, müəllim hazırlığının və tədrisin keyfiyyətinin artırılmasına kömək edə bilər. Bu baxımdan, tədqiqat təhsil sahəsindəki davamlı inkişafın təmin olunmasına yönəlmiş mühüm bir addım olaraq əhəmiyyətlidir.

TƏDQİQATIN MƏQSƏDİ

Bu tədqiqatın əsas məqsədi təhsildə keyfiyyətin artırılmasında metodik dəstəyin rolunu araşdırmaq, pedaqoqların peşəkar inkişafına təsirini müəyyənləşdirmək və səmərəli metodik dəstək sistemlərinin formalaşdırılması üçün elmi əsaslandırılmış tövsiyələr təqdim etməkdir. Tədqiqatda metodik dəstəyin təhsil prosesinə və pedaqoqların fəaliyyətinə olan təsirləri nəzərdən keçiriləcək, bununla yanaşı, innovativ tədris metodlarının tətbiqindəki çətinliklər və

bu çətinliklərin aradan qaldırılması yolları da müzakirə olunacaqdır.

Bu məqsədin həyata keçirilməsi üçün aşağıdakı hədəflər öz həllini tapmalıdır:

1. Metodik dəstəyin təhsilin keyfiyyətinə təsirini öyrənmək: təhsildə metodik dəstəyin pedaqoji fəaliyyətə və təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə necə təsir etdiyini araşdırmaq.

2. Pedaqoqların peşəkar inkişafında metodik dəstəyin rolunu müəyyənləşdirmək: müəllimlərin metodik dəstək vasitəsilə peşəkar bacarıqlarını inkişaf etdirmələrinin yollarını araşdırmaq və bunun tədrisin effektivliyinə necə təsir etdiyini qiymətləndirmək.

3. Metodik dəstək modellərinin təhlili və təkmilləşdirilməsi: mövcud metodik dəstək sistemlərini təhlil edərək, səmərəli və praktik tətbiq oluna bilən modellərin formalaşdırılması.

4. Beynəlxalq təcrübələrdən yararlanaraq yerli təhsil sistemində metodik dəstəyi inkişaf etdirmək: digər ölkələrin təhsil təcrübələrini araşdıraraq yerli təhsil sisteminə uyğun ən yaxşı metodik dəstək yanaşmalarını müəyyən etmək.

5. Təhsil müəssisələri üçün tövsiyələr təqdim etmək: tədqiqatın nəticələri əsasında pedaqoqların tədris fəaliyyətlərini təkmilləşdirmək üçün konkret metodik dəstək mexanizmləri və strategiyaları təklif etmək.

Təhsilin keyfiyyətinin artırılması müasir pedaqogikanın əsas prioritetlərindən biridir. Bu sahədə uğurlu nəticələr əldə etmək üçün müəllimlərin peşəkar inkişafı və onların metodik dəstəklə təmin olunması vacib amillərdən hesab edilir. Lakin bir çox təhsil müəssisələrində metodik dəstək mexanizmləri yetərli səviyyədə təşkil olunmur və bu da müəllimlərin müasir tədris metodlarını mənimsəməsində, eləcə də tətbiq etməsində çətinliklər yaradır. Mövcud problemlər tədris prosesinin keyfiyyətinə mənfi təsir göstərməklə yanaşı, pedaqoqların innovativ yanaşmaları praktikaya effektiv şəkildə inteqrasiya etməsinə mane olur (Hattie, 2009).

Bu məqalədə metodik dəstəyin təhsilin keyfiyyətinə təsiri araşdırılır, pedaqoqların metodik dəstəyə ehtiyacları müəyyən edilir və bu sahədə mövcud problemlərin həlli yolları təhlil olunur. Məqalənin əsas məqsədi pedaqoqlar üçün effektiv metodik dəstək mexanizmlərinin formalaşdırılması və onların tətbiqinin təhsilin keyfiyyətinə təsirini müəyyənləşdirməkdir. Mövcud metodoloji yanaşmaların nəzərdən keçirilməsi, müxtəlif beynəlxalq təcrübələrin öyrənilməsi və ən optimal metodik modelin hazırlanması məqalənin əsas vəzifələri arasındadır.

Qeyd olunan kontekstlərdə aşağıdakı suallara cavab axtarılır:

- Müasir təhsil sistemində metodik dəstəyin rolu nədir?
- Metodik dəstək mexanizmləri pedaqoqların peşəkar inkişafına necə təsir göstərir?
- Səmərəli metodik dəstək modelləri necə formalaşdırıla bilər?
- Beynəlxalq təcrübələrdən istifadə edərək yerli təhsil sistemində metodik dəstəyi necə inkişaf etdirmək mümkündür?

Müasir təhsil sistemində metodik dəstəyin rolu nədir?

Müasir təhsil sistemində effektivliyin artırılmasında və müəllimlərin peşəkar inkişafının təmin olunmasında metodik dəstəyin rolu böyükdür. Metodik dəstək pedaqoqların tədris bacarıqlarını inkişaf etdirməsinə, yeni pedaqoji texnologiyaları mənimsəməsinə və şagirdmərkəzli yanaşmalar tətbiq etməsinə imkan verir. Bu dəstək, həmçinin müəllimlərə tədris strategiyalarını yeniləmək, fənlərarası əlaqələri gücləndirmək və şagirdlərin müxtəlif ehtiyaclarına uyğun tədris metodlarını tətbiq etmək imkanı verir. Bunun nəticəsində təhsilin keyfiyyəti yüksəlir, şagirdlərin akademik göstəriciləri yaxşılaşır və ümumi təhsil sisteminin səmərəliliyi artır (Ələkbərova, 2015).

Metodik dəstək mexanizmləri pedaqoqların peşəkar inkişafına necə təsir göstərir?

Metodik dəstək mexanizmləri pedaqoqların peşəkar inkişafını dəstəkləyən və onlara yeni pedaqoji yanaşmalar öyrədən əhəmiyyətli alətlərdir. Təlimlər, seminarlar, mentorluq proqramları və peşəkar inkişaf təklifləri vasitəsilə

müəllimlər tədris bacarıqlarını inkişaf etdirir və müasir tədris texnologiyalarını mənimsəyirlər. Bu mexanizmlər, həmçinin pedaqoqların öz iş təcrübələrini təhlil etməyə və tədris fəaliyyətlərini daha effektiv hala gətirməyə kömək edir. Müəllimlərin peşəkar inkişafı yalnız fərdi səviyyədə deyil, həm də təhsil müəssisəsinin ümumi inkişafına müsbət təsir göstərir, çünki yaxşı hazırlıqlı müəllimlər daha keyfiyyətli təhsil təqdim edirlər (Biggs, & Tang, 2011).

Səmərəli metodik dəstək modelləri necə formalaşdırıla bilər?

Səmərəli metodik dəstək modelləri müəllimlərin ehtiyaclarına uyğun olaraq hazırlanmalı və müasir təhsil yanaşmalarını nəzərə almalıdır. Bu modellər müxtəlif tədris sahələrinə uyğun olmalı və müəllimlərin tədris bacarıqlarını inkişaf etdirən təlimlərdən ibarət olmalıdır. Səmərəli modelin formalaşması üçün tədris təcrübəsi və tələbələrin fərdi ehtiyacları nəzərə alınmalıdır. Bundan başqa, metodik dəstəyin təşkili üçün təhsil müəssisələrində uyğun infrastruktur yaradılmalı, müvafiq tədris materialları hazırlanmalı, müəllimlərə davamlı təlimlər və seminarlar təklif edilməlidir. Metodik dəstək proqramları həm də şagirdmərkəzli yanaşmalara, innovasiyaların tətbiqinə və pedaqoji texnologiyaların istifadəsinə fokuslanmalıdır (Əliyev, 2019).

Beynəlxalq təcrübələrdən istifadə edərək yerli təhsil sistemində metodiki dəstəyi necə inkişaf etdirmək mümkündür?

Beynəlxalq təcrübələrdən istifadə edərək yerli təhsil sistemində metodik dəstəyi inkişaf etdirmək üçün bir neçə əsas prinsipə diqqət yetirilməlidir. İlk növbədə, qabaqcıl təhsil sistemlərinin tətbiq etdiyi metodoloji yanaşmalar öyrənilməli və yerli şəraitə uyğunlaşdırılmalıdır. Bu yanaşmalar təlimlər, mentorluq proqramları və pedaqoji innovasiyaların tətbiqi kimi müxtəlif mexanizmləri əhatə edə bilər. Eyni zamanda beynəlxalq təcrübələrdə nəzərə alınan müasir pedaqoji texnologiyalar və tədris metodları yerli təhsil sistemində tətbiq edilərək tədrisi daha interaktiv və şagird mərkəzli vəziyyətə gətirməlidir. Beynəlxalq təcrübədən öyrənilən ən yaxşı nümunələrin tətbiqi ilə metodik dəstək sisteminin gücləndirilməsi müəllimlərin peşəkar inkişafını dəstəkləyərək təhsilin keyfiyyətini artıra bilər (Tiberius, 1990).

Təhsil müəssisələrində metodik dəstəyin çatışmazlıqları

Təhsil müəssisələri metodik dəstəyin tətbiqi zamanı çox vaxt bir sıra çətinliklərlə qarşılaşır. Ən böyük problemlərdən biri metodik dəstək mexanizmlərinin sistemli və davamlı şəkildə tətbiq edilməməsidir. Bir çox təhsil müəssisəsində metodik dəstək yalnız müəyyən dövrlərdə və ya xüsusi hallarda həyata keçirilir. Müəllimlərə verilən dəstək isə çox vaxt nəzəri əsaslarla məhdudlaşır və praktik təcrübəyə çevrilmir. Nəticədə, müəllimlər tədris fəaliyyətində qarşılaşdıqları çətinlikləri həll etməkdə çətinlik çəkir və bu, tədrisin keyfiyyətinə mənfi təsir göstərir.

Əsas çatışmazlıqlardan biri isə metodik dəstəyin mütərəqqi yanaşmalara uyğun olmamasıdır. Müasir tədris texnologiyalarının və pedaqoji innovasiyaların tətbiqi bəzi təhsil müəssisələrində yalnız nəzəriyyə ilə məhdudlaşır. Bu isə müəllimlərin yeni metodlardan və texnologiyalardan istifadə etməməsinə səbəb olur. Bunun nəticəsində tədris prosesi köhnəlmiş metodlarla həyata keçirilir və təhsilin keyfiyyəti azalır (Cəfərova, 2017).

Müəllimlərin tədris fəaliyyətində çətinliklər və onların təhsilin keyfiyyətinə təsiri

Müəllimlərin tədris fəaliyyətində qarşılaşdıqları çətinliklər müxtəlifdir və bu çətinliklər birbaşa təhsilin keyfiyyətinə təsir edir. İlk növbədə, müəllimlərin tədris üsullarının və metodlarının yenilənməməsinə, eləcə də onların tədris prosesində müasir təhsil tələblərinə uyğunlaşa bilməmələrinə səbəb olur. Müəllimlər çox vaxt köhnəlmiş metodlardan istifadə edir, nəticədə şagirdlərin marağı azalır və tədris prosesinin effektivliyi aşağı düşür. Müəllimlərin peşəkar inkişafına və metodik dəstəyə kifayət qədər vaxt və resurs ayrılmamasını da bu çətinlikləri yaradan səbəblərə aid etmək olar.

Müəllimlərin tədris prosesində qarşılaşdıqları digər çətinliklərə şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun tədris yanaşmalarının olmaması, təhsil materiallarının qeyri-kafi olması və tədrisin müasir texnologiyalara uyğun olmaması daxildir. Bu çətinliklər şagirdlərin dərsə olan marağını azaldır və onların akademik nəticələrini aşağı salır. Müəllimlərin dərs prosesini idarə etməkdə çətinlik çəkməsi də şagirdlərin təlim nailiyyətlərini aşağı salır (Cəfərova, 2017).

Metodik dəstəyin kifayət qədər olmamasının tədrisin səmərəliliyinə mənfi təsirləri

Metodik dəstəyin kifayət qədər olmaması tədrisin səmərəliliyinə mənfi təsir göstərir. Müəllimlərə müntəzəm və praktik məsləhətlər verilmədikdə onlar yeni pedaqoji texnologiyaları və metodları tətbiq etməkdə çətinlik çəkirlər. Bu da tədrisin səmərəliliyini aşağı salır, çünki tədris prosesi yalnız müəllimin şəxsi təcrübəsindən asılı olur və hər bir müəllim fərqli metodlardan istifadə edir. Beləliklə, şagirdlər arasında fərqliliklər artır və tədrisin bərabərliyi pozulur.

Eyni zamanda, metodik dəstəyin qeyri-kafi tətbiqi nəticəsində müəllimlərin öz tədris fəaliyyətlərini təkmilləşdirmək üçün lazımi resurslardan istifadə etməməsi tədris prosesinin yeniliklərdən məhrum edilməsinə səbəb olur. Ona görə də müəllimlərin müasir tədris texnologiyalarını tətbiq etmələri, innovativ pedaqoji yanaşmalara üstünlük vermələri və tədris metodlarını daim təkmilləşdirmələri lazımdır. Çünki metodik dəstəyin zəif tətbiqi tədrisin effektivliyini aşağı salır və nəticədə təhsilin keyfiyyətinə mənfi təsir göstərir. Bu səbəbdən, təhsil müəssisələrində metodik dəstəyin sistemli və davamlı şəkildə tətbiq edilməsi vacibdir. Müəllimlərin tədris fəaliyyətində qarşılaşdıqları çətinliklərə zamanında müdaxilə etmək və onlara düzgün metodik dəstək göstərmək tədrisin keyfiyyətini artırmağa əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərə bilər (Tomlinson, 2001).

Metodik dəstəyin təhsilin keyfiyyətinə təsiri

Metodik dəstək təhsil sistemində keyfiyyətin artırılmasında əsas rola malikdir. Təhsil müəssisələrində metodik dəstəyin tətbiqi müəllimlərin pedaqoji fəaliyyətini təkmilləşdirir və şagirdlərin təhsil göstəricilərinə müsbət yöndə təsir edir. Müəllimlərə sistemli şəkildə göstərilən metodik dəstək onların tədris fəaliyyətini daha effektiv və səmərəli həyata keçirmələrini təmin edir. Bu dəstək, həmçinin müəllimlərin tədris strategiyalarını zənginləşdirir və daha fərdi yanaşmaların tətbiqinə imkan yaradır. Metodik dəstək müəllimlərin dərs prosesini daha müasir və interaktiv bir şəkildə qurmasına şərait yaradır, bu da şagirdlərin dərsə marağını artırır və tədrisin keyfiyyətini yüksəldir. Müəllimlər daha çox innovativ və effektiv tədris metodlarından istifadə etməyə başlayır, bu isə dərsin keyfiyyətinin yüksəlməsinə birbaşa təsir göstərir (Əliyev, 2019).

Müasir pedaqoji texnologiyalar və metodik yanaşmaların tətbiqi

Müasir pedaqoji texnologiyaların və metodik yanaşmaların tətbiqi təhsilin keyfiyyətinin yüksəlməsində mühüm rol oynayır. Texnologiyanın sürətli inkişafı ilə təhsil sahəsində yeni imkanlar yaranır. Metodik dəstək müəllimlərə bu yeni texnologiyalardan dərs prosesində istifadə etməyi öyrədir, tədris prosesini daha interaktiv və dinamik edir. Məsələn, onlayn tədris alətləri, rəqəmsal materiallar və təhsil proqramları müəllimlərə daha zəngin tədris təcrübələri yaratmağa imkan verir. Müasir pedaqoji texnologiyalar, həmçinin müəllimlərə fərdi tədris yanaşmalarını həyata keçirməkdə kömək edir. Bu texnologiyalar vasitəsilə müəllimlər hər bir şagirdin fərdi ehtiyaclarına cavab verə biləcək tədris materiallarını və metodlarını seçə bilirlər.

Metodiki yanaşmaların müasirləşdirilməsi, tədrisin fərdiləşdirilməsi, əməkdaşlıq və şagird mərkəzli yanaşmaların tətbiqi də təhsilin keyfiyyətinin artırılmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Metodik dəstək müəllimlərə yalnız ənənəvi tədris metodları ilə kifayətlənməməyə,

eyni zamanda, şagirdlərin daha fəal iştirak edəcəyi müasir və innovativ tədris metodlarını tətbiq etməyə təşviq edir. Belə yanaşmalar təhsil prosesində səmərəli və müasir təlim üsullarının tətbiqini təmin edir və şagirdlərin təlimdə əldə etdikləri nəticələrin keyfiyyətini artırır.

Nəticədə, metodik dəstək müəllimlərin tədris bacarıqlarını inkişaf etdirməklə yanaşı, təhsil sistemində ümumi keyfiyyətin artırılmasına xidmət edir. Müəllimlərin müasir pedaqoji texnologiyalardan istifadə etmələri, tədris strategiyalarını yeniləmələri və innovativ yanaşmaları tətbiq etmələri təhsil prosesinin effektivliyini yüksəldir. Bu isə təhsil müəssisələrinin inkişafına və tədrisin keyfiyyətinin yüksəlməsinə səbəb olur (Həsənov, 2020).

Müxtəlif metodik dəstək formaları: təlimlər, seminarlar, mentorluq proqramları

Metodik dəstəyin müxtəlif formaları təhsil müəssisələrində müəllimlərin peşəkar inkişafını dəstəkləyir və onların tədris fəaliyyətlərinin effektivliyini artırır. Bu formalar həm nəzəri, həm də praktik istiqamətlərdə müəllimlərə kömək edir və onları daha müasir tədris metodları ilə tanış edir.

1. Təlimlər. Müəllimlərə metodik dəstək vermək üçün ən çox istifadə olunan formalardan biri təlimlərdir. Təlimlər müəllimlərin pedaqoji və metodik biliklərini artırmaq məqsədilə təşkil olunur. Onlar müəllimləri həm əsas tədris metodları, həm də yeni pedaqoji texnologiyalarla tanış etməyə yönəlib. Təlimlər praktik məşğələlər, müzakirələr və təcrübə mübadiləsi ilə daha səmərəli olur.

2. Seminarlar. Seminarlar müəllimlərə tədris sahəsindəki yeni tələbləri və metodik yenilikləri izah etmək, müzakirə aparmaq və müxtəlif pedaqoji yanaşmalar barədə məlumat vermək üçün geniş istifadə olunur. Seminarlar interaktiv şəraitdə keçirilir, burada müəllimlər arasında fikir mübadiləsi aparılır və real dərs vəziyyətləri üzərində müzakirələr təşkil olunur.

3. Mentorluq proqramları. Mentorluq yeni və təcrübəsiz müəllimlərə təcrübəli və peşəkar müəllimlərin rəhbərliyi ilə tədris fəaliyyətində dəstək göstərməsini nəzərdə tutur. Bu proqramda mentorlar təcrübəçilərə müxtəlif pedaqoji çətinlikləri aşmaq, dərs planlarını hazırlamaq və tədris metodlarını düzgün tətbiq etmək üçün kömək edirlər. Mentorluq həm də müəllimlər arasında əməkdaşlıq mühitini gücləndirir.

Metodik dəstəyin təşkilati formaları və tətbiqi mexanizmləri

Metodik dəstəyin tətbiqi təhsil müəssisələrində müxtəlif təşkilati formalarla həyata keçirilir. Bu təşkilati formalar müəllimlərə daha effektiv və davamlı dəstək vermək məqsədilə müxtəlif strukturlar və mexanizmlər vasitəsilə təşkil edilir. Təhsil müəssisələrində metodik dəstəyin təşkilati formaları aşağıdakı kimidir:

1. Metodik mərkəzlər. Bu mərkəzlər təhsil müəssisələrinin daxili strukturlarından biri olaraq müəllimlərə metodik dəstək verir. Metodik mərkəzlərdə təlimlər, seminarlar, işçi qrupları və müxtəlif pedaqoji fəaliyyətlər təşkil olunur. Onlar, həmçinin müəllimlər üçün tədris materiallarının hazırlanması və yenilənməsi ilə məşğul olur.

2. Metodik birliklər. Müəllimlərin bir araya gəldiyi metodik birliklərdə tədris materiallarının və metodik yanaşmaların müzakirəsi və inkişaf etdirilməsi məqsədilə görüşlər təşkil edilir. Bu birliklərdə təcrübə mübadiləsi və kollektiv fəaliyyət gücləndirilir. Eyni zamanda, tədris prosesində qarşılaşılan problemlərin həlli üçün kollektiv yanaşmalar təqdim olunur.

3. Daimi mentorluq və dəstək komandaları. Təhsil müəssisələrində müəllimlərə daimi dəstək göstərən komandalara mentorlar, peşəkar inkişaf üzrə mütəxəssislər və administrativ heyət daxildir. Bu komandalar müəllimlərin inkişafını izləyir və onlara davamlı dəstək verir. Komandaların əsas funksiyalarından biri müəllimlərin iş prosesindəki çətinlikləri zamanında müəyyənləşdirib, uyğun metodik dəstək təqdim etməkdir.

Tədris materiallarının hazırlanması və müəllimlərə təqdim edilməsi

Metodik dəstəyin əsas hissələrindən biri də müəllimlərə müasir tədris materiallarının təqdim

edilməsidir. Tədris materiallarının hazırlanması təhsilin keyfiyyətini yüksəltmək üçün böyük əhəmiyyətə malikdir, çünki doğru və müasir materiallar tədris prosesinin daha effektli olmasını təmin edir (Knight, 2002).

1. Tədris planlarının və proqramlarının hazırlanması. Müəllimlərə dəstək verilməsi üçün tədris planları və proqramları sistemli şəkildə hazırlanır və mütəmadi olaraq yenilənir. Bu planlar və proqramlar həm şagirdlərin, həm də tədrisin müasir tələblərinə cavab verməlidir. Tədris proqramları müəllimlərə dərs prosesini daha səmərəli və məqsədyönlü şəkildə qurmağa kömək edir.

2. Multimedia və rəqəmsal tədris materialları. Müasir pedaqoji texnologiyaların tətbiqi ilə tədris materialları daha interaktiv və əlverişli hala gətirilir. Multimedia alətləri, video dərslər, onlayn resurslar və rəqəmsal materiallar müəllimlərə yeni tədris üsullarını tətbiq etməkdə kömək edir. Bu materiallar, həmçinin müəllimlərə dərs prosesində fərdi yanaşma tətbiq etməyə imkan verir.

3. Bələdçi və təlimat kitabçaları. Müəllimlərə metodik dəstəyin bir hissəsi olaraq, tədris materiallarını daha effektiv istifadə etmələri üçün bələdçi və təlimat kitabçaları təqdim olunur. Bu kitabçalar müəllimlərin dərs planlarını və tədris yanaşmalarını yaxşı mənimsəmələrinə kömək edir və tədrisin müxtəlif mərhələlərində onlara bələdçilik edir.

Metodik dəstəyin müxtəlif formaları və tətbiqi mexanizmləri tədrisin fəaliyyətinin keyfiyyətini yüksəltmək üçün vacib alətlərdir. Müəllimlərin peşəkar inkişafını dəstəkləyən bu mexanizmlər həm şagirdlərin təhsil nəticələrini yaxşılaşdırır, həm də təhsil müəssisələrinin ümumi inkişafına töhfə verir.

Təhsil müəssisələrində dərsin keyfiyyətinin artırılması və şagirdlərin akademik nəticələri

Metodik dəstək sistemlərinin təhsil müəssisələrində tətbiqi dərsin keyfiyyətinin artırılmasına birbaşa təsir göstərir. Təhsil müəssisələrində dərsin keyfiyyəti tədris prosesinin effektivliyindən asılıdır. Müəllimlərə düzgün metodik dəstək verildikdə, onlar daha müasir və innovativ tədris metodlarını tətbiq edə bilirlər. Bu isə dərsin daha maraqlı, interaktiv və tələbələr üçün daha anlaşılan olmasına imkan verir.

Nəticədə, şagirdlər dərsləri daha yaxşı mənimsəyir, tədris materiallarına daha çox maraq göstərirlər. Tədqiqatlar göstərir ki, metodik dəstək verilən məktəblərdə şagirdlərin akademik nəticələri yaxşılaşır. Müəllimlərin tətbiq etdikləri tədris metodları daha məqsədyönlü və şagirdlərə uyğun olduqda, onların dərsləri daha səmərəli olur. Bu da şagirdlərin ümumi akademik göstəricilərinin artırılmasına gətirib çıxarır.

Metodik dəstək, həmçinin müəllimlərin fərdi yanaşma tətbiq etməsinə imkan verir ki, bu da şagirdlərin fərqli öyrənmə ehtiyaclarını qarşılayır və onların motivasiyasını artırır. Bu yanaşmalar şagirdlərin öyrənmə prosesinə aktiv qatılmalarına şərait yaradır və onların akademik nəticələrinə müsbət şəkildə təsir edir.

Metodik dəstəyin müəllimlərin peşəkar inkişafına təsiri

Metodik dəstək sistemləri yalnız təhsilin keyfiyyətinə deyil, həm də müəllimlərin peşəkar inkişafına böyük təsir göstərir. Müəllimlərə mütəmadi olaraq metodik dəstək verildikdə, onların tədris bacarıqları inkişaf edir, yeni pedaqoji texnologiyalar və innovativ yanaşmalar mənimsənilir. Bu isə tədrisin keyfiyyətini yüksəldir və müəllimləri daha peşəkar edir.

Metodik dəstək, həmçinin müəllimlərə öz peşəkar bacarıqlarını daha da təkmilləşdirmək və effektiv dərs keçmək üçün yeni üsullar və təlimatlar təqdim edir. Müəllimlər metodik dəstək vasitəsilə öz tədris yanaşmalarını daim yeniləyir, yeni tədris texnologiyaları ilə tanış olurlar. Bu onların peşəkar inkişafını sürətləndirir və daha yüksək keyfiyyətli tədris vermək imkanı yaradır.

Metodik dəstək həm də müəllimlər arasında təcrübə mübadiləsini təşviq edir və kollektiv əməkdaşlığı gücləndirir. Təcrübəli müəllimlərin gənc həmkarlarına tövsiyə etdiyi mentorluq proqramları müəllimlərin şəxsi və peşəkar inkişafını dəstəkləyən əhəmiyyətli mexanizmdir.

Bu cür dəstək proqramları müəllimlərin tədris bacarıqlarını inkişaf etdirməklə yanaşı, onların özlərini daha motivasiyalı və inamlı hiss etmələrinə kömək edir.

Nəticə olaraq, onu qeyd etmək olar ki, metodik dəstək sistemlərinin tətbiqi təhsil müəssisələrində dərsin keyfiyyətini artırmaqla yanaşı, həm də şagirdlərin akademik nəticələrinə və müəllimlərin peşəkar inkişafına müsbət təsir göstərir. Bu dəstək sistemlərinin müntəzəm tətbiqi tədrisin effektivliyini artırır və ümumilikdə təhsil sektorunun inkişafına töhfə verir.

Metodik dəstək mexanizmlərinin genişləndirilməsi və təkmilləşdirilməsi

Metodik dəstək mexanizmlərinin inkişafı və təkmilləşdirilməsi təhsil sisteminin keyfiyyətini yüksəltmək üçün mühüm addımdır. Bu mexanizmlərin genişləndirilməsi tədris fəaliyyətinin səmərəliliyini artırmaqla yanaşı, müəllimlərin öz peşəkar bacarıqlarını inkişaf etdirmələrinə də şərait yaradır. Yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqi və tədris yanaşmalarının müasirləşdirilməsi müəllimlərə daha effektli və şagirdlərə daha uyğun tədris metodları tətbiq etmək imkanı verir. Metodik dəstəyin inkişafı, eyni zamanda, müəllimlərin innovativ yanaşmalarla tədrisetmə bacarığını artırır, bununla da təhsil müəssisələrində daha yaxşı nəticələr əldə edilir.

Təhsil islahatları və metodik dəstəyin əlaqəsi

Təhsil islahatları müasir təhsil tələblərinə uyğunlaşmaq və tədris sistemini daha səmərəli etmək məqsədi daşıyır. Bu islahatların ən vacib hissələrindən biri metodik dəstəyin gücləndirilməsi və təkmilləşdirilməsidir. Təhsil islahatlarının təməlində müəllimlərin tədris bacarıqlarının artırılması, yeni tədris yanaşmalarının tətbiq edilməsi və təhsil prosesində daha çox şəffaflıq və innovasiya tələb olunur. Metodik dəstəyin təhsil islahatları ilə əlaqəsi tədris sisteminin müasirləşdirilməsinə və müəllimlərin fəaliyyətində daha yüksək keyfiyyətin təmin olunmasına yönəlib. Müəllimlərin davamlı peşəkar inkişafı və tədris metodlarının modernləşdirilməsi də bu islahatların uğurlu tətbiqinin əsasını təşkil edir (Quliyeva, 2015).

Yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqi və tədrisin müasirləşdirilməsi

Yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqi tədris prosesini daha səmərəli və interaktiv etmək üçün vacibdir. Müasir texnologiyalar təhsil sistemində yeni imkanlar yaradır və şagirdlərin öyrənmə prosesinə daha aktiv qoşulmasına imkan verir. Rəqəmsal təhsil, virtual siniflər, onlayn tədris materialları, tədrisin yeni formatları və daha interaktiv tədris metodları təhsilin keyfiyyətinin artırılmasına xidmət edir. Bu texnologiyaların düzgün tətbiqi müəllimlərin peşəkar inkişafını dəstəkləyir və tədrisin müasirləşdirilməsini təmin edir.

NƏTİCƏLƏR VƏ TÖVSİYƏLƏR

Metodik dəstəyin təhsil müəssisələrində geniş tətbiqi təhsilin ümumi keyfiyyətini əhəmiyyətli dərəcədə artırır. Müəllimlərin tədris prosesindəki peşəkar bacarıqlarının artırılması tədrisin səmərəliliyini yüksəldir və şagirdlərin akademik nəticələrinə müsbət təsir edir. Metodik dəstəyin daha geniş tətbiqi isə müəllimlərin yeni pedaqoji texnologiyalar və tədris metodlarını mənimsəmələrinə kömək edir və nəticədə təhsil sisteminin müasirləşdirilməsinə səbəb olur.

Təhsilin keyfiyyətini artırmaq məqsədilə tədris metodlarının müntəzəm olaraq yenilənməsi və pedaqoji fəaliyyətin inkişaf etdirilməsi vacibdir. Müəllimlərə metodik dəstək proqramları təqdim edilərək onların tədris bacarıqları və pedaqoji yanaşmalarını daim yeniləmələri təmin edilməlidir. Eyni zamanda, tədris metodlarının şagird mərkəzli olmasına, şagirdlərin fərdi ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmasına və tədris prosesində müasir pedaqoji texnologiyaların tətbiqinə diqqət yetirilməlidir.

Təhsil sistemində metodik dəstək mexanizmlərinin səmərəli şəkildə tətbiqi üçün müvafiq təşkilati strukturlar yaradılmalı, müəllimlərə davamlı təlimlər və seminarlar təşkil edilməlidir. Metodik dəstəyin tətbiqi müntəzəm monitorinq və qiymətləndirmə ilə dəstəklənməlidir ki, onun effektivliyi izlənilə və lazımi düzəlişlər edilə bilsin. Eyni zamanda, müəllimlərə

tədris materiallarının hazırlanması və istifadəsi mövzusunda dəstək verilməsi də onların tədris prosesini daha müasir və uyğun hala gətirməyə kömək edə bilər (Kərimova, 2016).

Bu tədbirlər təhsilin keyfiyyətini artırmaqla yanaşı, müəllimlərin peşəkar inkişafını sürətləndirəcək və təhsil sisteminin ümumi səmərəliliyini yüksəldə bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Biggs, J., & Tang, C. (2011). Teaching for Quality Learning at University. 4th edition. Maidenhead: Open University Press.
2 Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7-74.
3 Cəfərova, A. (2017). Təhsil metodikasının müasir problemləri. Bakı: Maarif nəşriyyatı.
4 Əhmədova, L. (2018). Təhsildə keyfiyyətin artırılmasına dair metodiki yanaşmalar. Bakı: Təhsil nəşriyyatı.
5 Ələkbərova, F. (2015). Təhsil metodikasının əsasları. Bakı: Elm və təhsil nəşriyyatı.
6 Əliyev, S. (2019). Metodiki dəstək və təhsildə keyfiyyətin artırılması. Bakı: Təhsil İnstitutu.
7 Hattie, J. (2009). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Routledge.
8 Həsənov, T. (2020). Təhsildə keyfiyyətin inkişafı və metodiki yanaşmalar. Bakı: Maarif nəşriyyatı.
9 İsmayılov, A. (2021). Metodik dəstəyin təhsildə tətbiqi və inkişafı. Bakı: Elm və təhsil nəşriyyatı.
10 Kərimova, N. (2016). Təhsildə metodiki dəstəyin əhəmiyyəti və rolu. Bakı: Nəşriyyat.
11 Knight, P. (2002). Being a Teacher in Higher Education. Maidenhead: Open University Press.
12 Məmmədova, F. (2014). Təhsil sistemində keyfiyyətin yüksəldilməsi və metodiki dəstək. Bakı: Elm və təhsil.
13 Quliyeva, Z. (2015). Təhsildə innovasiyalar və metodiki dəstəyin əhəmiyyəti. Bakı: Təhsil İnstitutu.
14 Rəhimov, R. (2013). Təhsildə metodiki yanaşmalar və keyfiyyətin artırılması. Bakı: Təhsil nəşriyyatı.
15 Schunk, D.H. (2012). Learning Theories: An Educational Perspective. 6th edition. Boston: Pearson.
16 Stiggins, R. (2005). From Formative Assessment to Assessment FOR Learning: A Path to Success in Standards-Based Schools. Phi Delta Kappan, 87(4), 324-328.
17 Tiberius, R.G. (1990). Making Sense of Teaching. London: Harcourt Brace Jovanovich.
18 Tomlinson, C.A. (2001). How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms. 2nd edition. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
19 Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). Understanding by Design. 2nd edition. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
20 York-Barr, J., & Duke, K. (2004). Constructing Knowledge Together: Professional Learning Communities in the Context of Education Reform. Teachers College Record, 106(3), 416-444.

ÜMUMİ TƏHSİLDƏ KONSTİTUSİYA VƏ SUVERENLİYİN TƏBLİĞİ YOLLARI

HÜMEYİR ƏHMƏDOV
Pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi-pedaqoji kadrların hazırlanması şöbəsinin müdiri, Rusiya Təhsil Akademiyasının xarici üzvü.
E-mail: humeyir@gmail.com; a.humeyir@arti.edu.az
https://orcid.org/0000-0003-0019-4266

Məqaləyə istinad:
Əhmədov H. (2025). Ümumi təhsildə konstitusiya və suverenliyin təbliği yolları. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 49–58

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.018

ANNOTASİYA

Məqalədə Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasında yer alan demokratik prinsipləri, insan haqlarını və milli dəyərləri təhsil proqramına daxil etməklə təhsil prosesinin təkmilləşdirilməsi mövzusu təhlil edilir. Onun müddəalarının şagirdlərə hüquq və vəzifələrini öyrətmək, vətəndaş fəallığını və hüquqi şüuru inkişaf etdirmək məqsədilə tədrisinin mümkünlüyü qeyd edilir. Konstitusiyanın müxtəlif fənlərə inteqrasiyası tənqidi təfəkkürə təkan verir və şagirdlərin idarəetmə və qanunun aliliyi anlayışını gücləndirir. Bundan əlavə, təhsildə Konstitusiyadan istifadə gələcək vətəndaşlara demokratik cəmiyyətin inkişafına fəal töhfə vermək, onların dövlət quruculuğu prosesində fəal iştirakını təmin etmək imkanları yaradır. Məqalədə şagirdlərin sosial və hüquqi şüurunun formalaşmasında konstitusiya təhsilinin effektivliyini qiymətləndirmək üçün məzmun təhlili, nümunə tədqiqatları və pedaqoji metodlar əsasında keyfiyyət yanaşmasından istifadə edilib.

Açar sözlər: Konstitusiya, suverenlik, dövlət rəmzləri, təhsil, vətəndaşlıq hüququ.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 17.03.2025
Qəbul edilib: 23.04.2025

WAYS TO PROMOTE THE CONSTITUTION AND SOVEREIGNTY IN GENERAL EDUCATION

HUMEYIR AHMADOV
Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Scientific and Pedagogical Personnel Training of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan, Foreign Member of the Russian Academy of Education. E-mail: humeyir@gmail.com; a.humeyir@arti.edu.az
https://orcid.org/0000-0003-0019-4266

To cite this article:
Ahmadov H. (2025). Ways to Promote the Constitution and Sovereignty in General Education. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 49–58

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.018

ABSTRACT

The article analyzes the improvement of the educational process by incorporating the democratic principles, human rights, and national values enshrined in the Constitution of the Republic of Azerbaijan into the educational program. The possibility of teaching its provisions to educate students about their rights and responsibilities, and to develop civic engagement and legal awareness, is noted. The integration of the Constitution into various subjects stimulates critical thinking and strengthens learners' understanding of governance and the rule of law. In addition, the use of the Constitution in education creates opportunities for future citizens to actively contribute to the development of a democratic society and ensure their active participation in the state-building process. The article uses a qualitative approach based on content analysis, case studies, and pedagogical methods to assess the effectiveness of constitutional education in shaping learners' social and legal consciousness.

Keywords: Constitution, sovereignty, state symbols, education, citizenship rights.

Article history
Received: 17.03.2025
Accepted: 23.04.2025

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyevin 28 dekabr 2024-cü il tarixli Sərəncamı ilə 2025-ci il ölkəmizdə "Konstitusiya və Suverenlik ili" elan edilib. Məqalə Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında (bundan sonra Konstitusiyada) yer alan demokratik prinsipləri, insan haqlarını və milli dəyərləri təhsil proqramına daxil etməklə təhsil prosesinin təkmilləşdirilməsi mövzusunu təhlil edir. Onun müddəalarının şagirdlərə hüquq və vəzifələrini öyrətmək, vətəndaş fəallığını və hüquqi şüuru inkişaf etdirmək məqsədilə tədrisinin mümkünlüyü qeyd edilir. Konstitusiyanın müxtəlif fənlərə inteqrasiyası tənqidi təfəkkürə təkan verir və şagirdlərin idarəetmə və qanunun aliliyi anlayışını gücləndirir. Bundan əlavə, təhsildə Konstitusiyadan istifadə gələcək vətəndaşlara demokratik cəmiyyətin inkişafına fəal töhfə vermək, onların dövlət quruculuğu prosesində fəal iştirakını təmin etmək imkanları yaradır. Məqalədə şagirdlərin sosial və hüquqi şüurun formalaşmasında konstitusiya təhsilinin effektivliyini qiymətləndirmək üçün məzmun təhlili, nümunə tədqiqatları və pedaqoji metodlar əsasında keyfiyyət yanaşmasından istifadə edilib.

Son illər ölkəmizin ictimai-siyasi həyatında baş verən hadisələr göstərir ki, Azərbaycanın müstəqil dövlət kimi qüdrəti gündən-günə artır. Azərbaycan xalqı dünya xalqları arasında özünə layiqli yer tutur. Çünki dövlətimiz demokratik, hüquqi dövlətdir və Azərbaycan Respublikasının vətəndaşlarının dövlətin idarə olunmasında iştirak etmək hüququ tam təmin olunur. Beynəlxalq aləmdə Azərbaycan xalqının yüksək dövlətçilik ənənəsi ilə bağlı imicindən bəhs edərkən, Ümummilli Lider Heydər Əliyevin siyasi fəaliyyəti mütləq yetişən gənc nəslə örnək olaraq aşılanmalıdır. Məhz Heydər Əliyevin müdrik və yorulmaz fəaliyyəti nəticəsində atəşkəs rejimi yaradılıb, "Əsrin müqaviləsi" bağlanıb, siyasi sabitlik iqtisadi tərəqqinin təminatını şərtləndirib. 44 günlük Vətən müharibəsinə qədər davam edən bu şərəfli müstəqillik yolumuz 2023-cü ilin sentyabrında keçirilən antiterror əməliyyatı ilə ölkəmizin bütün ərazisi üzərində suverenliyimizin bərpası ilə tamamlanıb. Suverenliyimizin hüquqi əsaslarını bilmək və öyrənmək isə hər bir Azərbaycan vətəndaşının borcudur.

İnsanlar vətəndaş kimi doğulsalar da, vətəndaşlıq mənəviyyatı keyfiyyətlərinə birbaşa yiyələnmirlər. Hər bir insanın kiçik yaşlarından vətəndaş keyfiyyətləri ilə hazırlanmaq, tərbiyə olunmaq ehtiyacı var, çünki vətəndaşlıq həm də şəxsiyyətə yetkinlik, fiziki və əxlaqi-mənəvi kamilliyin nümayişi deməkdir. Vətəndaşlıq o zaman əxlaqi normada təzahür edir ki, qanunun aliliyi öz hökmdarlığı ilə gənc nəslin tərbiyəsinin tərkib hissəsinə çevrilir. Hər bir vətəndaş qanunları, xüsusi ilə öz ölkəsinin Əsas Qanununu mükəmməl bilməlidir ki, ona riayət edə bilsin (Əhmədov, 1998).

Hüquqi vətəndaşlıq hazırlığı Konstitusiyanın öyrənilməsi ilə başlanılır. Ona görə də bu sahədə əsas vəzifə təhsil ocaqlarının üzərinə düşür. İlk növbədə, yaşından, anlayış səviyyəsindən asılı olmayaraq bütün şagirdlərə həm ümumi məsələlərin öyrədilməsi, həm də vətəndaşlıq hislərinin aşılanması müəyyənləşdirilməlidir. Daha sonra bu iş xüsusi olaraq məktəblilərin yaşına, anlayış səviyyəsinə, həyat təcrübəsinə uyğun şəkildə qurulmalıdır. Təlim prosesindən əlavə olaraq, tərbiyəvi tədbirlər həyata keçirilməlidir ki, bütün uşaqlarda vətəndaşlıq qüruru baş qaldırsın, vətəndaş kimi formalaşmasına təsir göstərsin.

Gərək "suverenlik", "müstəqil dövlət", "müstəqil respublikanın Konstitusiyası" anlayışlarının praktik reallıq şəraitində nə demək olduğunu hər bir uşaq, yeniyetmə, gənc ətraflı dərk etsin ki, onu qorumaq şərəfinə nail olmaq üçün can atsın. Yüksək səviyyədə inkişaf etmiş ölkələrin rəqabət üstünlüyü başlıca olaraq təhsillə müəyyənləşən insan kapitalının inkişafı ilə bağlıdır (Əhmədov, 2016).

Azərbaycan Respublikasının ilk müstəqil Konstitusiya layihəsi Ulu Öndər Heydər Əliyevin

sədrlik etdiyi komissiya tərəfindən hazırlanıb, 1995-ci il noyabrın 12-də ümumxalq səsverməsi (referendum) yolu ilə qəbul edilib, həmin il noyabrın 27-dən qüvvəyə minib. 2002-ci il avqustun 24-də, 2009-cu il martın 18-də və 2016-cı il sentyabrın 26-da keçirilən ümumxalq səsverməsi (referendum) ilə Konstitusiyamıza əlavə və dəyişikliklər edilib. Konstitusiyanın 23-cü maddəsinə görə Azərbaycan Respublikasının dövlət rəmzləri – Dövlət bayrağı, Dövlət gerbi və Dövlət himnidir. Konstitusiyaya əsasən Dövlət bayrağının və Dövlət gerbinin təsviri, Dövlət himninin musiqisi və mətni ayrıca Konstitusiya qanunu ilə müəyyən edilir.

Konstitusiyanın 75-ci maddəsinə əsasən hər bir vətəndaş Azərbaycan Respublikasının dövlət rəmzlərinə – bayrağına, gerbinə və himninə hörmət etməlidir. Bu qanuni tələbin hər bir vətəndaşımızın daxili tələbatına çevrilməsi üçün yetişməkdə olan gənc nəsildə təhsil müddətində siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması həyati zərurət sayılır. Buna isə kiçik yaşlarından aparılan tərbiyə ilə nail olmaq mümkündür. Eləcə də Vətəni müdafiə, tarixi və mədəniyyət abidələrinin qorunması, ətraf mühitə, təbiətə qayğıkeş münasibət və digər vəzifələrin yerinə yetirilməsi məktəblilərin istək və arzusu kimi meydana çıxmalıdır. Bu hisslər şagirdlərin qanına, canına işləməli, onların həyat idealına çevrilməlidir. Belə olanda gənc vətəndaş üçün yaşamaq, yaratmaq, mübarizə aparmaq, düşmənə qalib gəlmək asan olar.

Dövlət rəmzlərini tanımaq, qorumaq, onları sevmək hər bir Azərbaycan vətəndaşının borcudur. Müstəqilliyimizin göstəricisi olan bu rəmzlər uğrunda minlərlə soydaşımız canını qurban verib, şəhid olub. Ona görə də qürur mənbəyimiz olan dövlət rəmzlərini həmişə uca tutmalıyıq. Bu işə ailədən başlamaq lazımdır. İbtidai siniflərdə müəllimlərin köməyi ilə şagirdlərdə dövlət rəmzləri haqqında tam təsəvvür yaradılmalı, onlarda dövlət rəmzlərinə məhəbbət hissi aşılanmalıdır. Uşaqlar üç-dörd yaşlarından etibarən üçrəngli Dövlət Bayrağını tanıyır, artıq məktəbə gedəndə dövlət gerbi ilə də tanış olurlar. Hətta məktəbəqədər təhsil müəssisələrində tərbiyə alan körpələr belə dövlət himnimizi əzbərdən ifa edə bilirlər.

Tədris prosesində müəllimlər çalışmalıdır ki, şagirdlər dövlət rəmzlərinin mahiyyətini və onlardan istifadə qaydalarını öyrənsinlər. Dövlət rəmzləri xalqın mənəvi dəyərləridir. Müəllim şagirdlərə bayrağın rəngi, forması, ölçüsü, gerbin təsviri, onun mənası, himnin məzmunu və musiqisi ilə bağlı məlumat verməlidir. Şagirdlər bilməlidirlər ki, Dövlət Bayrağında mavi rəng Azərbaycan xalqının türk mənşəli olmasını, qırmızı rəng müasir cəmiyyət qurmaq, demokratiyanı inkişaf etdirmək istəyini, yaşıl rəng isə İslam sivilizasiyasına mənsubluğunu ifadə edir.

Ümumtəhsil məktəblərinin bütün siniflərində tədris olunan dərsliklərin ilk səhifəsində dövlətin bayrağı, gerbi və himni sistemli şəkildə verilib. Azərbaycanın dövlət rəmzləri ilə tanışlıq uşaqlarda vətənpərvərlik, milli iftixar hissi, şərəf, ləyaqət kimi hisslər tərbiyə edir.

Bütün vətəndaşların birinci vəzifəsi Konstitusiyanı mükəmməl öyrənməkdən ibarətdir. Bu məqsədlə öyrənənlərin yaşına, həyat təcrübəsinə uyğun olaraq müxtəlif tədris formalarından istifadə edilməlidir. Konstitusiyanın mahiyyəti və məzmunu, ayrı-ayrı bölmələri, fəsilləri və müvafiq maddələri uşaqların yaşlarına uyğun şəkildə şərh edilməlidir. Müəllimlər Konstitusiyanın valideynlər və cəmiyyət arasında təbliğinə də çalışmalıdırlar. Lakin təbliğat və təşviqat ilə məşğul olanlar əvvəlcə Konstitusiyanı mükəmməl öyrənməli, onun hüquqi, iqtisadi, siyasi, sosial əsaslarını bilməlidirlər.

Konstitusiyanın öyrənilməsində və ətraflı şərh edilməsində diqqət ilk növbədə onun irəli sürdüyü aşağıdakı əsas prinsiplərə yönəldilməlidir:

- Azərbaycan dövlətinin müstəqilliyini, suverenliyini, ərazi bütövlüyünü qorumaq;
- Konstitusiya çərçivəsində demokratik quruluşa təminat vermək;
- Vətəndaş cəmiyyətinin bərqərar edilməsinə nail olmaq;
- Xalqın iradəsinin ifadəsi kimi qanunların ali hüquqi təməlini təmin etmək, dünyəvi dövlət qurmaq;
- Ədalətli iqtisadi və sosial qaydalara uyğun olaraq hamının layiqli həyat səviyyəsini təmin etmək;

• Ümumbəşəri dəyərlərə sadiq olaraq bütün dünya xalqları ilə dostluq, sülh və əmin-amanlıq şəraitində yaşamaq və bu məqsədlə qarşılıqlı fəaliyyət göstərmək.

Hər bir prinsip haqqında ətraflı məlumat vermək üçün “müstəqillik”, “suverenlik”, “ərazi bütövlüyü” kimi anlayışlar aydın şəkildə izah edilməlidir ki, bu da vətəndaşlıq iftixarını, milli qürur hissini yaratsın.

Konstitusiyanın ümumi təhsil müəssisələrində öyrədilməsi hər sinifdə uşaqların anlama səviyyəsinə uyğun olaraq ayrı-ayrı fənlərin tərkib hissəsi olaraq tədris edildiyindən onu necə şərh etmək, hansı mövzu ilə əlaqələndirmək və s. kimi metodik işlər hər müəllimin üzərinə düşür.

Müəllimlər bu imkandan bəhrələnməklə Konstitusiyanın maddələrinin uşaqlara öyrədilməsinə çalışmalıdırlar. Humanitar və təbiət fənlərinin bu sahədə imkanları böyükdür.

Tarix dərslərində Konstitusiyanın öyrədilməsi məsələləri ilə bağlı bir qədər geniş danışmaq lazımdır.

Konstitusiyanın ümumtəhsil məktəblərində sistemli olaraq öyrədilməsi məqsədilə Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin 14 mart 1996-cı il tarixli 99 nömrəli əmri ilə IX siniflərdə həftədə 1 saat, tədris ilində isə 35 saat olmaqla “Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası” fənninin tədrisi məqsədəuyğun hesab edilib, ayrıca dərslik hazırlanıb. Qeyd edilən fənn 1996-cı ildə tətbiq olunduğu andan 2013-2014-cü tədris ilinə qədər müstəqil kurs kimi tədris edilib. Daha geniş vətəndaş təhsili kurslarına inteqrasiya olunmazdan və ya başqa fənlərlə əvəz olunmazdan əvvəl bu proses 18 tədris ili ərzində davam edib, şagirdlərin Konstitusiyada nəzərdə tutulan qanuni hüquq və vəzifələri haqqında maarifləndirməyə kömək edib. Bu fənn sayəsində şagirdlər qanunilik və məsuliyyət mədəniyyətinin inkişafına kömək edən Azərbaycanın hüquq sisteminin təməl prinsipləri haqqında məlumat əldə ediblər. Kurs Azərbaycanın suverenliyini, milli kimliyini və müstəqilliyini dərindən başa düşməyi təmin edib, ərazi bütövlüyünün və milli birliyin qorunmasında konstitusiya prinsiplərinin əhəmiyyətini gücləndirib. Bu fənn üzrə hazırlanmış proqramda və dərslikdə əsas anlayışlar və aparıcı ideyalar aşağıdakı kimi səciyyələndirilmişdir[1]:

— Xalq hakimiyyəti, xalqın suverenliyi, referendum, Azərbaycan dövlətinin əsasları, əsas insan və vətəndaş hüquqları, vəzifələri və s.

— Hakimiyyətin bölüşdürülməsi, qanunvericilik hakimiyyəti, icra hakimiyyəti və məhkəmə hakimiyyəti;

— Naxçıvan Muxtar Respublikasının statusu, Naxçıvan Muxtar Respublikasında hakimiyyət bölgüsü, bu muxtar qurumun səlahiyyəti;

— Yerli özünüidarəetmə, bələdiyyələr və onların səlahiyyətləri.

Müəllim azadlığın demokratiya, qanunçuluq məsələləri anlayışları ilə bağlı olduğu barədə şagirdlərə izah verərkən Konstitusiyanın ikinci bölməsinin 3-cü fəslində, yəni “İnsan və vətəndaş hüquqları və azadlıqları” hissəsində verilmiş məlumata istinad etməlidir. Müəllim əvvəl insan və vətəndaş hüquqları və azadlıqlarının əsas prinsipini (maddə 24) şagirdlərin nəzərinə çatdırmalıdır:

I. İnsan ləyaqəti qorunur və ona hörmət edilir;
II. Hər kəsin doğulduğu andan toxunulmaz, pozulmaz və ayrılmaz hüquqları və azadlıqları vardır;
III. Hüquqlar və azadlıqlar hər kəsin cəmiyyət və başqa şəxslər qarşısında məsuliyyətini və vəzifələrini də əhatə edir. Hüquqlardan sui-istifadəyə yol verilmir.

Göründüyü kimi, vətəndaşların azadlıq hüququ Konstitusiyada tamlığı ilə öz əksini tapıb. Müəllim çalışmalıdır ki, hər bir şagird Konstitusiyada vətəndaşlara verilən hüquqları bilsin: bərabərlik hüququ, insan və vətəndaş hüquqları və azadlıqlarının müdafiəsi, mülkiyyət hüququ, əqli mülkiyyət hüququ, təhlükəsiz yaşamaq hüququ, şəxsi toxunulmazlıq hüququ, əmək hüququ, istirahət hüququ, sosial təminat hüququ, sağlamlığın qorunması hüququ, təhsil hüququ,

[1] Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası [Mətn]: ümumtəhsil məktəblərinin IX sinfi üçün dərslik / İ. İsmayılov, M. Əmirov, H. Qurbanov [və b.]; elmi red.: S. Məmmədov, İ. Cəfərov; rəyçi: M. Əliyev, A. Qasımov, M. Məlikova, N. Zeynalov. Bakı: Təhsil, 2010. 134 s.

mənzil hüququ, ana dilindən istifadə hüququ və s. Şagirdlərin məktəbdə oxuyarkən öz hüquqlarını bilmələri vacibdir. Hüquqlar məktəblilərə izah edilərkən onların demokratik mahiyyəti, hüquqların dövlət tərəfindən təminatı, qorunması xüsusi olaraq diqqətə çatdırılmalıdır.

Təcrübə göstərir ki, məktəblilər hüquq və vəzifələri bir-birindən asanlıqla ayıra bilmirlər. Bəzi hallarda hüquqlarını gündəmdə saxlayır, vəzifələrini isə unudurlar. Bu cür gənclər şüurlu şəkildə dövlət qarşısında öz vətəndaşlıq tələblərini irəli sürür, vəzifə borclarını yerinə yetirmədikdə isə özlərində nöqsan görmürlər. Bu hal onların vətəndaşlıq məsuliyyətini dərk etməmələrindən daha çox, vəzifələrini hüquqi əsasla bilməmələrindən irəli gəlir. Ona görə də hər bir məktəbli Konstitusiyada təsbit olunan vətəndaş hüquq və vəzifələrini mükəmməl şəkildə öyrənməli və hər birinin mahiyyətini dərk etməlidir. Onlar bilməlidirlər ki, insan ləyaqəti qorunur və ona hörmət edilir, hər kəsin doğulduğu andan toxunulmaz, pozulmaz və ayrılmaz hüquqları və azadlıqları olduğu kimi, hüquq və azadlıqlar hər kəsin cəmiyyət qarşısında məsuliyyətini və vəzifələrini də əhatə edir. Əgər məktəblilər bu prinsipi mahiyyətcə düzgün başa düşsələr, hüquq və vəzifələrini də eyni səviyyədə anlayar və yerinə yetirməyə çalışarlar.

Konstitusiyanın “Dövlətin əsasları” fəslində Azərbaycan dövləti (maddə 7), Azərbaycan dövlətinin başçısı (maddə 8), Silahlı Qüvvələr (maddə 9), beynəlxalq münasibətlərin prinsipləri (maddə 10), ərazi (maddə 11), dövlətin ali məqsədi (maddə 12), mülkiyyət (maddə 13), təbii ehtiyatlar (maddə 14), iqtisadi inkişaf və dövlət (maddə 15), sosial inkişaf və dövlət (maddə 16), ailə, uşaqlar və dövlət (maddə 17), din və dövlət (maddə 18), pul vahidi (maddə 19), dövlətin borclarına qoyulan məhdudiyyətlər (maddə 20), dövlət dili (maddə 21), paytaxt (maddə 22), Azərbaycan dövlətinin rəmzləri (maddə 23) haqqında verilmiş maddələrdə hüquqi əsaslar göstərilir ki, onları bilmədən vətəndaş kimi vəzifələri anlamaq və yerinə yetirmək olmaz. Ona görə də bu əsaslar tədris prosesində mükəmməl öyrədilməli və bu zaman vətəndaşlıq hissləri, duyğuları inkişaf etdirilməlidir. Vətəndaşlıq duyğusu olmadan vətəndaşlıq ləyaqətini və vətəndaşlıq borcunu formalaşdırmaq mümkün deyil.

Konstitusiyanın öyrənilməsi prosesində psixoloji və pedaqoji təsir vasitələrindən səmərəli istifadə edilməli, vətəndaş-şəxsiyyət hazırlığı məqsədi aydın olmalıdır.

Göründüyü kimi, hər bir insan vətəndaşlıq vəzifələrini yerinə yetirməlidir. Qanunu bilməmək onu məsuliyyətdən azad etmir. Deməli, qanunları bilmək özü ən zəruri vəzifə borcudur.

Konstitusiya maddələrinin öyrənilməsi işin bir tərəfidir, işin digər tərəfi məktəbdəki tədbirlərlə şagirdlərin vətəndaşlıq hazırlığının həyata keçirilməsidir.

Orta ümumtəhsil məktəbini bitirən hər bir gənc həyata tam hüquqlu vətəndaş kimi daxil olur. O, vətəndaşlığını təsdiq edən sənəd olaraq pasport alır. Az keçmir ki, vətəni müdafiə etmək borcunu yerinə yetirmək yaşına çatır, hətta ailə qurmaq, seçib-seçilmək hüququna yiyələnir, işləmək, vəzifə daşımaq missiyasına çatır və s. Bütün bunlar o zaman səmərəli qurulur ki, gənc kamil vətəndaşlıq hazırlığı keçmiş olsun, hüquqi-siyasi təfəkkürə yiyələnmiş olsun.

Bütün tərbiyəvi meyarları hərtərəfli mənimsəmək üçün Konstitusiyanı sistem halında öyrənmək və öyrətmək tələb olunur. Ona görə də məktəblilərin vətəndaşlıq hazırlığının sistemi, bu sistemdə həyata keçirilən iş formaları müasirləşməlidir.

Bu sistemdə məktəbdə təlimdən kənar iş prosesində görülən işlər, məktəbdənkənar proseslər və tədbirlər, valideynlərlə əlaqə, ailədə və cəmiyyətdə görülən işlər və baş verən hadisələr və s. öz müvafiq yerini tutmalıdır. Lakin ilkin mərhələdə ailə və məktəb üzərinə daha böyük vəzifələr düşür.

Konstitusiyada təbiətin qorunması problemlərinə, o cümlədən gənclərin təbiətə qarşı müsbət münasibətdə tərbiyə edilməsinə xüsusi yer ayrılır. Bu meyarlar əsasında gənc nəsildə hələ erkən yaşlarından təbiətə qarşı, onun yaratdığı nemətlərdən səmərəli istifadə sahəsində ümumi təsəvvürlər yaradılmalıdır. Biosferin

ehtiyatları dünyanın bütün canlı aləminə aiddir. Biosfer ətraf mühitin ayrılmaz hissəsi olmaqla, onun tərkibinə hava, su, torpaq, istilik, günəş işığı daxildir. Təbiətin elə bir hissəsi yoxdur ki, o, biosferdən təcrid edilmiş olsun və digər sahələrdən asılı olmasın. Azərbaycanın karbohidrogen yataqlarının istismarı nəticəsində meydana gələn ekoloji problemlərə qarşı ölkə başçısı tərəfindən yaşıl enerjiyə keçid siyasəti irəli sürülüb. Ölkə gəlirlərini böyük ölçüdə neft və qaz ehtiyatlarının satışı vasitəsilə təmin edən bir dövlət üçün bu, dünyada nadir rastlanan, unikal bir nümunədir. Yaxın gələcəkdə Azərbaycanın təkcə regionda deyil, dünyada yaşıl enerji üzrə aparıcı dövlətlərdən biri olması üçün məqsədyönlü və ardıcıl siyasət yürüdülür. Bakıda ötən ilin noyabrında BMT-nin İqlim Dəyişmələri üzrə Çərçivə Konvensiyasının Tərəflər Konfransının 29-cu sessiyasının keçirilməsi (COP-29), işğaldan azad olunmuş ərazilərimizdə alternativ enerji mənbələrindən istifadəyə yönəlmiş uğurlu planlaşdırma buna bariz nümunədir[2].

Qeyd etmək lazımdır ki, hazırda Azərbaycanda ümumtəhsil müəssisələrində IX siniflərin “Həyat bilgisi” və VI-IX siniflərin “Azərbaycan tarixi” dərslikləri şagirdləri Konstitusiya və suverenliklə bağlı mövzularla tanış edən əsas vəsaitdir. Bu dərsliklər şagirdləri əsas hüquqi prinsiplər, idarəetmə strukturları, vətəndaşların hüquq və vəzifələri haqqında maarifləndirmək məqsədi daşıyır. Onlar ali təhsil dərslikləri ilə eyni dərinliyə getməsələr də, Azərbaycan Konstitusiyasını və daha geniş milli suverenlik konsepsiyasını başa düşmək üçün möhkəm zəmin yaradırlar. Qeyd edilən fənlərin təlimindən alınan biliklər əsasında Azərbaycan dövlətçiliyi, xalq hakimiyyəti, demokratiya və xalqın suverenliyi sərbəst misallarla izah edilib.

“Həyat bilgisi” fənnini tədris edərkən Konstitusiyanın ayrı-ayrı maddələrinə istinad etmək mümkündür. Məsələn, “İnsan hüquqları” mövzusu keçirilərkən Konstitusiyasının müvafiq maddələrinə istinad etmək səmərəli nəticə verə bilər. Hər şeydən əvvəl, müəllim azadlıq haqqında müxtəlif baxışları şərh edərək dərsdə azadlıq anlayışının mahiyyətini açmalı, “azadlıq nədir?” sualı ətrafında fikir mübadiləsi aparmalı, öz fikir və mülahizələrini düzgün əsaslandırmalıdır. O göstərməlidir ki, azadlıq özbaşınalıq deyil. Yadda saxlamaq lazımdır ki, insanların bütün sahələrdəki davranışı və fəaliyyətini tənzimləyən dinamik və çevik xarakterə malik, bir sıra məhdudlaşdırıcı hüquqi normalar vardır. Əslində, azadlığın məzmununu və onun ictimai həyatın bütün sahələrindəki mövcud normaları idrak səviyyəsi və onlara əməl edilməsi təşkil edir (Həyat bilgisi 9, 2020).

IX sinif “Azərbaycan tarixi” dərsliyində isə (III bölmə) 1921-ci il Azərbaycan SSR-in ilk və ikinci Konstitusiyalarından 1989-cu il “Azərbaycan SSR-in suverenliyi haqqında” Konstitusiya Qanununadək ətraflı məlumatlar verilir. Daha sonra (IV bölmə) 1991-ci il oktyabrın 18-də Ali Sovetin sessiyasında “Azərbaycan Respublikasının Dövlət Müstəqilliyi haqqında Konstitusiya Aktı”nın qəbulu və hüquqi dövlət quruculuğu tədbirləri çərçivəsində 1995-ci il noyabrın 12-də müstəqil Azərbaycan Respublikasının ilk Konstitusiyasının qəbulu ilə bağlı məlumatlar şagirdlərə tədris olunur (Azərbaycan tarixi 9, 2024).

Göründüyü kimi, orta ümumtəhsil məktəblərində təlim prosesində Konstitusiyanın prinsiplərinin sistemli öyrədilməsi üçün geniş imkanlar vardır. Müəllimlər bu imkan və şəraitdən maksimum istifadə etməyə çalışmalıdırlar. Onlar Konstitusiyanı ancaq siyasi sənəd kimi deyil, hər bir insanın tələblərini müəyyən edən, hüquq və vəzifələrini müəyyənləşdirən sənəd kimi öyrənməlidirlər.

Konstitusiyada məktəblilərin mənəvi tərbiyəsi ilə də bağlı maraqlı məqamlar çoxdur. Belə ki vətəndaş qarşısında ailənin mövqeyi, borcu, vəzifəsi aydın verilib. Ailə cəmiyyətin əsas özəyi adlandırılır. Konstitusiyanın 17-ci maddəsinə görə:

- Cəmiyyətin əsas özəyi kimi ailə dövlətin xüsusi himayəsindədir.
- Uşaqların qayğısına qalmaq və onları tərbiyə etmək valideynlərin borcudur. Bu borcun yerinə yetirilməsinə dövlət nəzarət edir.

2 https://president.az/az/articles/view/51355

• Valideynləri və ya qəyyumları olmayan, valideyn qayğısından məhrum olan uşaqlar dövlətin himayəsindədir.

• Uşaqları onların həyatına, sağlamlığına və ya mənəviyyatına təhlükə törədə bilən fəaliyyətə cəlb etmək qadağandır.

• 15 yaşına çatmamış uşaqlar işə götürülə bilməz.

• Uşaq hüquqlarının həyata keçirilməsinə dövlət nəzarət edir.

Göründüyü kimi, uşaqların ilkin və əsas tərbiyə işi, onlara qayğı ailənin, valideynlərin üzərinə düşür, təhsil-təlim isə birbaşa tədris müəssisələrinin işidir ki, dövlət bunun təminatını və nəzarətini həyata keçirir. Deməli, Konstitusiyaya görə, müəyyənləşəcək təhsil və tərbiyə konsepsiyasında ailə-məktəb əlaqəsi, ailənin və məktəbin üzərinə düşən xüsusi və ümumi vəzifələr dəqiq müəyyənləşdirilməlidir. Bu baxımdan da vətəndaşların tərbiyə edilməsində ailə, məktəb və bütövlükdə cəmiyyət çox mühüm vəzifə və məsuliyyət daşıyır.

Ailə və məktəb böyüyən nəslə təşkilatçılıq, dəqiqlik, qədirbilənlik, təşəbbüskarlıq, quruculuq kimi işgüzarlıq qabiliyyətlərini, düzlük, sədaqətlilik, sözübütövlülük, xeyirxahlıq, vətənpərvərlik, məhəbbət və s. duyğuları inkişaf etdirməli, öz hərəkət, münasibət və davranışlarını, arzu və əməllərini qanunçuluq əsasında hüquqi normada qurmaq etikası üzərində formalaşdırmalıdır.

Konstitusiya insan və vətəndaş yetişdirilməsi üçün geniş imkanlar açır. Burada dil-ədəbiyyat müəllimlərinin də üzərinə böyük məsuliyyət düşür.

Hər bir xalqın varlığını müəyyən edən əsas şərtlərdən biri onun ana dilidir. Böyük rus pedaqoqu K.D.Uşinski yazırdı: “Xalqın dili onun mənəvi həyatının heç bir vaxt solmayan və daim çiçəklənən, tarix sərhədlərindən çox uzaqlarda başlanmış boyasıdır. Dildə bütün xalq və onun vətəni canlanmış olur.

Xalq dilinin parlaq, aydın dərinliklərində, doğma ölkənin tək bir təbiəti deyil, həm də xalqın mənəvi həyatının bütün tarixləri əks olunur. Xalq nəsilləri bir-birinin ardınca keçir, lakin hər nəsilin həyat nəticələri dil vasitəsilə gələcək nəsilə irs olaraq qalır... Dil xalqın içərisində ölüb, yenidən doğanları, yaşamaqda olanları və gələcək nəsilləri böyük, tarixi və şanlı bir tam şəkildə birləşdirən ən canlı, ən məhsuldar və ən möhkəm əlaqədir. Dil nəinki xalqın həyatını özündə ifadə edir, o, eyni zamanda, məhz həyatın özüdür. Ana dili məhv olarkən, xalq artıq yox olur...

Uşaq ana dilini öyrənərkən yalnız səsləri öyrənmir. O, eyni zamanda, ana dilinin doğma düşüncəsindən mənəvi həyat və qüvvət alır” (Uşinski, 1953).

Azərbaycan dilinə yüksək qiymət verən Ulu Öndər Heydər Əliyev demişdir: “Hər bir azərbaycanlı gənc çalışmalıdır ki, dünyanın çox dillərini – rus dilini də, ingilis dilini də, fransız dilini də mənimsəsin, öyrənsin. Bu lazımdır, çünki müasir dünya ölkələrinin bir-birilə sıx əlaqəsi bu gün və gələcəkdə insandan bir çox dili bilməsini tələb edir. Mən gənclərimizə bu tövsiyəni verirəm... Mən arzu edirəm ki, Azərbaycan gənci Şekspiri ingilis dilində oxusun, Puşkini rus dilində oxusun, Nizamini, Füzulini, Nəsimini isə Azərbaycan dilində oxusun”[3].

Millətin ən yüksək mənəvi dəyəri olan ana dilinə də Konstitusiyamızda geniş yer verilib. Konstitusiyanın 21-ci maddəsində yazılıb:

1. Azərbaycan Respublikasının dövlət dili Azərbaycan dilidir. Azərbaycan Respublikası Azərbaycan dilinin inkişafını təmin edir.

2. Azərbaycan Respublikası əhalinin danışdığı başqa dillərin sərbəst işlədilməsini və inkişafını təmin edir.

Doğma dilimizin yaşaması, inkişaf etməsi üçün ölkəmizdə hər cür şərait yaradılıb. Belə ki, Konstitusiyada təsbit edilmiş bu maddədə təsbit olunan prinsiplər uşaq bağçasından tutmuş ali məktəblərə qədər bütün tədris müəssisələrində həyata keçirilir. Azərbaycanlı uşaqlar doğma ana dilində təhsil alırlar. Çünki onlar bu hüquqa malikdirlər. Yeri gəlmişkən bir faktı qeyd etmək vacibdir ki, sovet hakimiyyəti illərində, Sovet İttifaqı respublikalarında yerli dillər sıxışdırıldığı halda, Ulu Öndər Heydər Əliyevin siyasi hakimiyyətdə olduğu illərdə də 1978-ci il Azərbaycan Konstitusiyasında dövlət dilinin Azərbaycan dili olması təsbit edilib.

[3] https://files.preslib.az/projects/diaspora/a4.pdf

Konstitusiyamızda ən mühüm maddələrdən biri də Vətənə sadiqliklə, vətənpərvərliklə bağlı olan 74-cü maddədə təsbit olunan ideyalar hər zaman aktuallığı, müasirliyi ilə seçilir.

Konstitusiyada təsbit olunan bu maddə ailədə, məktəbdə uşaqlara başa salınmalı, onlarda vətənpərvərlik hissləri aşılanmalıdır. Ulu Öndər Heydər Əliyevin təbirincə desək, hər bir gənc vətənpərvər olmalıdır. Vətənpərvərlik böyük bir məfhumdur. Bu sadəcə orduda xidmət etmək deyil, Vətənə sadiq olmaq, Vətəni sevmək, torpağa bağlı olmaqdır.

Konstitusiyanın ümumi ruhu və məzmunu bunu deməyə əsas verir ki, müasir gəncliyi milli ruhda, ümumbəşəri dəyərlər zəminində yetişdirmək, İslam dini dəyərlərinin mütərəqqi ənənələrini sevmək və yaşatmaq ruhunda tərbiyələndirmək çağdaş dünyanın qlobal çağırışlarına cavab verən şəxsiyyət kimi yetişdirmək lazımdır.

Müzəffər Ali Baş Komandan, ölkə prezidenti cənab İlham Əliyevin rəhbərliyi ilə 44 günlük Vətən müharibəsində xalq bir yumruq altında birləşərək Milli Ordumuzun şücaəti nəticəsində 30 ildən artıq erməni qəsbkarlarının əsarətində qalan Vətən torpaqlarını əbədi işğaldan azad etdi.

2023-cü il sentyabrın 19-da Azərbaycanın Qarabağ iqtisadi rayonunda törədilən təxribatların qarşısının alınması və Ermənistan silahlı qüvvələrinin qalıqlarının tərkisilah edilərək torpaqlarımızdan çıxarılması, Azərbaycan Respublikası Konstitusiya quruluşunun bərpa edilməsi məqsədilə antiterror əməliyyatına başlanılıb. Cəmi 23 saat davam etmiş və sentyabrın 20-də başa çatmış əməliyyat nəticəsində Milli Ordumuz Azərbaycan Respublikasının suverenliyini tam bərpa edib. Bununla da 2023-cü il sentyabrın 20-də Azərbaycan Respublikasının bütün ərazisində qanunun aliliyinin təmin olunduğunu və dövlət suverenliyinin tam bərpa olunduğu nəzərə alınaraq həmin gün Prezident İlham Əliyevin 19 sentyabr 2024-cü il tarixli sərəncamı ilə Dövlət Suverenliyi Günü kimi təsis edilmişdir[4].

[4] https://president.az/az/articles/view/66855

Nəticə. Əsas məqsəd müstəqil, suveren Azərbaycan Respublikası vətəndaşlarının kamil şəxsiyyətlər kimi formalaşdırılması işində hər bir təhsil işçisi, müəllim, tərbiyəçinin mövcud imkanlardan geniş istifadə etməsi, millətin gələcəyi olan gəncliyin yetişdirilməsində öz səyini və bacarığını əsirgəməməsidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Azərbaycan Respublikasında Dövlət Suverenliyi Gününün təsis edilməsi haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı. Elektron resurs. 19 sentyabr 2024. URL: https://president.az/az/articles/view/66855
2 Azərbaycan Respublikasının işğaldan azad edilmiş ərazilərində “yaşıl enerji” zonasının yaradılması ilə bağlı tədbirlər haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı. Elektron resurs / URL: https://president.az/az/articles/view/51355
3 Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası [Mətn]: Bakı: Hüquq Yayın Evi, 2023. 115 s.
4 Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası [Mətn]: ümumtəhsil məktəblərinin IX sinfi üçün dərslik /İ. İsmayılov, M. Əmirov, H. Qurbanov [və b.]; elmi red.: S. Məmmədov, İ. Cəfərov; rəyçi: M. Əliyev, A. Qasımov, M. Məlikova, N. Zeynalov. Bakı: Təhsil, 2010. 134 s.
5 Azərbaycan tarixi 9. (2024). Ümumi təhsil müəssisələrinin 9-cu sinifləri üçün Azərbaycan tarixi fənni üzrə dərslik / Şükürov K., Ağalarov P., Quliyev N., Cabbarov H. Bakı, Şərq-Qərb, 200 s.
6 Dövlət Suverenliyi Günü. (Azərbaycan). 20 Sentyabr. Elektron resurs. URL: https://az.wikipedia.org/wiki/D%C3%B6vl%C9%99t_Suverenliyi_G%C3%BCn%C3%BC_(Az%C9%99rbaycan)
7 Əhmədov, H.H. (1998). Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasında təhsil və tərbiyə məsələləri. Bakı, Elm, 88 s.
8 Əhmədov, H.H. (2002). Konstitusiyamız: onun müddəalarına əməl etmək hər birimizin müqəddəs vəzifəsidir // Dövlət və hüquq. Elmi-nəzəri metodiki jurnal, №1-3, s. 23-28.

[9] Əhmədov, H.H. (2002). Konstitusiyamızı öyrənmək vətəndaşlıq borcudur // Təhsil, mədəniyyət, incəsənət. Elmi-nəzəri metodiki jurnal, №1, səh 27-30.
[10] Əhmədov, H.H. (2016). Elmi-pedaqoji kadrların hazırlanması günün aktual problemidir. Azərbaycan müəllimi, s.11.
[11] Heydər Əliyev və Azərbaycan diasporu. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin İşlər İdarəsinin Prezident Kitabxanası. Bakı. 362 s. Elektron resurs / URL: https://files.preslib.az/projects/diaspora/a4.pdf
[12] Həyat bilgisi 9. (2020). [Mətn]: Ümumtəhsil məktəblərinin 9-cu sinfi üçün Həyat bilgisi fənni üzrə dərslik / N.Məmmədova, K.Mahmudova, S.Bəhrəmova. Bakı, Şərq-Qərb, 136 s.
[13] Uşinski, K.D. (1953). Seçilmiş pedaqoji əsərləri. Bakı, Azərnəşr, 312 s.

BƏXTİYAR VAHABZADƏNİN BƏXTİYAR XALQ VƏ BƏXTİYAR VƏTƏN İDEALLARI

YAQUB BABAYEV
Filologiya elmləri doktoru, professor, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. E-mail: ymbabayev@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-4738-9426

Məqaləyə istinad:
Babayev Y. (2025). Bəxtiyar Vahabzadənin bəxtiyar xalq və bəxtiyar vətən idealları. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 59–68

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.020

ANNOTASİYA

Məqalədə görkəmli Azərbaycan şairi Bəxtiyar Vahabzadənin poeziyasında xalqsevərlik, vətənpərvərlik ideya və ideallarının, həmçinin şairin milli istiqlal barədə duyğu, baxış, arzu və istəklərinin bədii-estetik təcəssümündən söhbət açılır. Şair, vətəndaş və vətən obrazlarının qarşılıqlı münasibətləri şərh olunur. Bu münasibətlərin bədii-fəlsəfi dərki və əsas mahiyyəti təhlil obyektinə çevrilir. Məqalədə sənətkarın bölünmüş vətənin dərdləri və bütöv vətən idealına da diqqət yetirilir. Təhlil zamanı sənətkarın poeziyasından konkret nümunələrə istinad edilir. Göstərilir ki, biz B.Vahabzadənin ideya və ideallarını öyrənməli və gənc nəslə öyrətməliyik. Çünki gənc nəslin tərbiyəsində B.Vahabzadə yaradıcılığının əhəmiyyətli rolu vardır.

Açar sözlər: Bəxtiyar Vahabzadə, poeziya, Azərbaycan ədəbiyyatı, xalqsevərlik, vətənpərvərlik, milli istiqlal, milli ideal.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 06.05.2025
Qəbul edilib: 20.05.2025

BAKHTIYAR VAHABZADEH'S IDEALS OF A HAPPY PEOPLE AND A HAPPY HOMELAND

YAGUB BABAYEV
Doctor of Philological Sciences, Professor, Azerbaijan State Pedagogical University. E-mail: ymbabayev@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-4738-9426

To cite this article:
Babayev Y. (2025). Bakhtiyar Vahabzadeh's Ideals of a Happy People and a Happy Homeland. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 59–68

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.020

ABSTRACT

The article discusses the artistic and aesthetic embodiment of the ideas and ideals of love for the people and patriotism in the poetry of the prominent Azerbaijani poet Bakhtiyar Vahabzadeh, as well as the poet's feelings, views, desires, and aspirations regarding national independence. The interrelations among the images of the poet, the citizen, and the homeland are analyzed. The artistic and philosophical understanding of these relations and their main essence becomes the object of analysis. The article also focuses on the artist's concerns about the sorrows of a divided homeland and the ideal of a unified homeland. During the analysis, specific examples from the artist's poetry are referenced. It is emphasized that we should study the ideas and ideals of B. Vahabzadeh and teach them to the younger generation. Because B. Vahabzadeh's creative work plays a significant role in the upbringing of the younger generation.

Keywords: Bakhtiyar Vahabzadeh, poetry, Azerbaijani literature, love for the people, patriotism, national independence, national ideal.

Article history
Received: 06.05.2025
Accepted: 20.05.2025

Giriş

Bəxtiyar Vahabzadə (1925-2009) sovet və ondan sonrakı müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatının yetişdirdiyi qüdrətli və tanınmış ədəbi şəxsiyyətlərdən biridir. Poeziyamızın, dramaturgiyamızın, ədəbi həyatımızın zənginləşməsində, habelə milli-ictimai fikrimizin, vətənpərvərlik və istiqlal məfkurəmizin, hürriyyət idealımızın, dövlət və dövlətçilik düşüncələrimizin, milli-etnik kökə və tarixi yaddaşa qayıdış missiyamızın oyanmasında, formalaşmasında, yüksəlişində onun böyük rolu və xidmətləri vardır. B.Vahabzadənin ədəbi şəxsiyyətinin, yaradıcılıq siqlətinin, insan amalının, bəşəri duyğularının, vətəndaş "mən"inin, milli təfəkkür və istəklərinin, sənətkar qüdrətinin, vətən və millət eşqinin, ağsaqqallıq missiyasının əsas xüsusiyyətlərini dolğun, lakin konkret şəkildə ümumiləşdirən, yığcam xasiyyətnaməyə çevirən böyük yazıçı Çingiz Aytmatov sadalanan həqiqətləri sözlə bu şəkildə bəyan edir: "Mən Vahabzadənin görkəmli sənətkar – şair üstünlüklərini, çox güclü cəhətlərini qeyd etmək istərdim. Lirizm və vətəndaşlıq Bəxtiyarın yaradıcılığında ayrılmaz qoşa simlərdir və bu simlər onun şəxsi və ictimai dünyagörüşünün qüdrətinə bir daha şəhadət verir. O, vətənpərvərdir, o, aşiqdir, sözün yaxşı mənasında nəsihət verən, yolgöstərən sənətkardır. Vahabzadənin başqa kamil cəhətlərindən biri də odur ki, şair öz əsərlərində tarixi müasirlik qədər yaşada bilir. Keçmişə görə əzab çəkmək, ona bu günün gözüylə baxmaq – Bəxtiyarın mövzu dairəsinin genişliyindən xəbər verir" (Vahabzadə, 1975; Vahabzadə, 2004).

Əlbəttə, şairin yaradıcılığı kəmiyyət etibarilə kifayət qədər tutumlu və çəkili, mövzu, janr, ideya və obrazlar aləmi baxımından zəngin, çoxrəngli, çoxşaxəlidir. Biz bu məqalədə sənətkarın yaradıcılığının ancaq bir xəttindən, yəni onun xalqsevərlik və vətənpərvərlik ideya və ideallarından danışmaq məqsədi izləyirik.

Şair, vətəndaş və vətən obrazlarının qarşılıqlı münasibətlərinin bədii-fəlsəfi dərki və poetik şərhi

B.Vahabzadənin bütöv yaradıcılığını, məslək, amal və əməlini diqqətlə izlədikdə onun şairin öz sözləri ilə desək, bir "Vətən Məcnunu, el aşiqi, sülh əsgəri" olduğunu aydın şəkildə görə bilirik. Həm də sənətkarın vətən sevgisi, el aşiqliyi, barış əsgəri olmaq istəyi davamlı, bitkin, miqyaslı səciyyə daşıyır. Zikr olunan hiss, duyğu və mənəvi-əxlaqi baxışlar sisteminin əsas hesab edilən bütün rənglərini, çalarlarını, parametrlərini əhatə edir. "Vətən nədir və nəyə lazımdır?" – sualının ictimai, bədii-fəlsəfi, mənəvi-əxlaqi bəyanı və şərhi ilə başlayıb "Vətən övladının vətən və xalq qarşısındakı vəzifələri, missiyası, borcu nədir?" sualına verilən dolğun, sərrast, dəqiq poetik təfsir və təlqinlə davam edir, vətən və millət yolunda şəhidliyin ən ali, müqəddəs, şərəfli bir nemət olduğu barədə qənaətlə yekunlaşır. "Vətən marşı", "Azərbaycan", "Ana yurdum", "İki mühacir" və s. şeirlərində sənətkar "Vətən nədir və vətəndaş ona necə münasibət göstərməlidir?" – sullarının cavabını poetik fikrin predmetinə çevirir.

"Vətən marşı" ədəbiyyatımızda vətən barədə qələmə alınmış ən mükəmməl marşlardan biridir. Əslində, bu, bir vətən himnidir. Həmin poetik nümunə mövzu, məzmun, ideya, məna baxımından Abbas Səhhətin məşhur "Vətən" şeiri ilə səsləşir və B.Vahabzadə bu şeirlə sələfinin yolunu, ideya axarını ləyaqətlə davam etdirib, eyni zamanda həmin ideyaya müasir çalarlar, yeni rənglər əlavə edib. Şeirdə milli müstəqilliyimizin, dövlətçiliyimizin və milli namusumuzun rəmzi olan üçrəngli bayrağımızla, həmçinin türkçülüklə, hürriyyət idealı ilə, milli dərdləri bəşəri dərdlərlə birləşdirə bilmək arzusuyla bağlı verilən notlar xələfin uğurlu əlavələridir. "Vətən marşı" məna və məzmun baxımından tutumlu, dolğun olduğu kimi bədii ifadə tərzi, intonasiya cəhətdən də ləngərli və axarlıdır. Doğma yurdun dəyərini, vətən və el sevgisinin gərəkliliyini, zərurətini inandırıcı həyati detallar, xatırlamalar və ştrixlərlə oxucuya çatdırır:

Ey vətən oğlu, düşün, bil ki, sənindir bu Vətən,
Sabahın, həm bu günün, həm dünənindir bu Vətən.
Sənin öz dövlətin, öz millətin, öz cəddin var,
Vətən uğrunda ölənlər ölümündən doğular.
Biz Vətən Məcnunu, el aşiqi, sülh əsgəriyik,
Biz vətən naminə ölsək, dirilərdən diriyik.
Mənim öz ulduzumu bağrına basmış hilalım,
Dedi öndər: "Yönü bayraqdakı üç rəngdən alım"
(Vahabzadə, 2004).

Şeirdə vətən övladlarını istiqlala, hürriyyətə səsləyən, onlara öz milli-etnik mənşəyini, kimliyini xatırladan müəllif vətən uğrunda canını verənlərin ölümü öldürüb əbədiyyətə qovuşduqlarını, ölümləri ilə yenidən doğulduqlarını da vurğulayır.

B.Vahabzadənin "Azərbaycan" şeiri Əhməd Cavadın, Səməd Vurğunun eyni adlı şeirləri ilə bir səviyyədə dayana bilən gözəl vətənnamədir. İlk baxışda müəllifin dilindən deyilən bu poetik örnəkdə Azərbaycanla əlaqədar deyilən fikirlər, mətləblər, bəyanlar, təriflər, epitetlər, əslində, hər bir həqiqi, namuslu Azərbaycan vətəndaşına aid edilə bilər. Bu mənada şeir daha ümumiləşmiş səciyyəyə malikdir. Hər bir namuslu, ləyaqətli Azərbaycan vətəndaşının nitqi və istəyidir. Həmin nitqin və istəyin əsas notları belədir:

Azərbaycan, –
Mənim eşqim,
mənim andım, mənim anam!
Biz ikimiz bir torpağıq,
Mən də sənin bir parçanam,
Ey qüdrətim, ey şöhrətim,
Sənsiz mənim nə qiymətim?
Torpağından qüvvət alıb yarandım mən.
Xəyalımın əvvəli sən, sonu sənsən!
(Vahabzadə, 1973)

Bu bədii-fəlsəfi bəyanat həm də vətəndaşın düşüncəsi, doğma yurdu, onun əzəmətini və nəyə gərək olduğunu dərketmə göstəricisidir. Bu vətəndaş anlayır ki, o, ancaq öz doğma torpağının nəşvü-nüması ilə boy atıb güc qazana bilər. Onun şöhrəti də, yaşamaq və ucalmaq bacarığı da, sevinci də, səadəti də, cismi, qanı və sümüyü də, həyatının mənası da bu torpağa bağlıdır. Onu alnı açıq yaşadan, nifrətini qurğuşun edib düşmənin sinəsinə atılan mərmiyə çevirən, alovların içindən keçməsinə cəsarət verən, bir əlində mübarizə üçün qılınc, bir əlində nəşə verən saz tutmağa məcbur və təhrik edən də Azərbaycan adlı vətən torpağıdır. Belə bir yurdu sevməmək olarmı?

Beşlik formasında heca vəznində qələmə alınmış "Ana yurdum" şeirində şair vətəninə ayıq, fəhmli bir vətəndaş gözü ilə baxır. Vətənin təbiət hadisələri və gözəlliklərindən tutmuş insanlarına və onların yaratdıqlarına qədər hər şeyində – anaların laylasında, babaların tarlasında, bərəkətli torpaqlarında, elin toyunda və yasında, qəmində və kədərində, adət-ənənələrində, dahilərin yaratdıqları qənirsiz sənət və mədəniyyət abidələrində, doğma yurdun bağındakı çiçəklərdə, dağındakı qarlarda, palıdlarındakı vüqarda, onun əlvan fəsillərində, saf çeşmələrində, axar sularında, əzəmətli dağlarında ana yurdun sevgiyə layiq füsunkarlığını görür, vətənin nəşəsini duyur, qoxusunu alır, rayihəsini hiss edir. Bu sevgini, nəşəni təşnə bir həvəslə udum-udum içir. Torpağı, təbiəti, insanları, hər çeşid gözəllikləri ilə könül oxşayan vətən torpağı haqlı və təbii olaraq ülviyyət haləsinə bürünür. Nəticədə, şairin (əsl vətəndaşın!) and və etiqad yerinə çevrilir:

Anaların laylasından,
Babaların tarlasından,
El toyundan, el yasından
Səni içdim udum-udum,
Ana yurdum, ana yurdum.
...Füzulinin "ah" səsində,
Üzeyirin nəğməsində,
Ələsgərin ləhcəsində
Səni andım, ana yurdum,
Mənim andım, ana yurdum
(Vahabzadə, 2004).

Bəxtiyar poeziyasının idrak və inam fəlsəfəsində zaman təqvimə sığmadığı kimi vətən də coğrafi sərhədlərlə cızılan məkana sığmır. Onun hüdudları daha geniş coğrafiya ilə bağlı olur. Başqa sözlə, qəlbi Azərbaycan eşqi, vətən sevdası ilə yaşayan hər bir azərbaycanlının yaşadığı yer, dünyanın hansı məkanından asılı olmayaraq vətəndir. Çünki o məkanda Azərbaycanı sevən, ona könül bağı ilə bağlı olan bir insan-vətəndaş yaşayır. Belə insanlar müəyyən səbəblərdən cismən uzaqda yaşasalar da, mühacir adlansalar da, ruhən, mənən vətən övladlarıdırlar. Ancaq bunun əksi də mövcuddur: Vətənində yaşayıb, mənən, ruhən vətəninə yad olan "vətəndaşlar" da vardır. Əslində, onlar mənəvi mühacirlərdir. Cisimləri vətəndə, xəyalları, ruhları kənardadır. Haqqında danışdığımız bu ağrılı-acılı mətləbi müəllif "İki mühacir" şeirində bədii-fəlsəfi fikrin hədəfinə çevirir. Sənətkar şeirinə V.Q.Belinskinin "İki mühacir"in ideyası ilə bilavasitə bağlı olan belə bir sözünü də epiqraf kimi verir: "Öz vətəninə mənsub olmayan şəxs insanlığa da mənsub deyildir".

"Əsl vətəndaş kimdir?" – sualına cavab axtarışında müəllif "İki mühacir" şeirindəki ictimai-fəlsəfi qənaətini bir nəticə kimi ortalığa qoyur və oxucuya təlqin edir. Şeirdə müəllif iki cür vətəndaş obrazı təsvir edir: birincisi, özü qürbətdə yaşayıb xəyalı, fikri, qəlbi daim vətən eşqi ilə döyünən, qürbətin acılı, nisgilli həyatına məhkum və dözməli olan cismani mühacir vətəndaş; ikincisi, cismən vətəndə yaşayıb qəlbən, fikrən vətənə, xalqa ögey olan mənəvi cəhətdən mühacir vətəndaş. Bu iki mühacir tipini müqayisə edən şair birinciləri belə təqdim edir:

Vətənçin burnunun ucu göynəyən,
Adamlar görmüşəm nə qədər desən.
Bu vətən nisgilli mühacirlərin,
Acı taleyinə acımışam mən.
Bəzən aşkar-aşkar, bəzən gizlicə...
Vətənə uçurlar onlar hər gecə
(Vahabzadə, 2004).

Şairin fikrincə, bu cür əqidəli, məsləkli, milli dəyərlərə bağlı cismani mühacirlər də vətəndə yaşayan həqiqi, dəyanətli vətəndaşlar kimi əcdadımızın torpağa işləyən türbə qəbirlərini köklərimiz hesab edən, qan-gen yaddaşını yaşadan insanlar, mühacir vətəndaşlardırlar. Bunlar vətənin qürbətdəki cəvahirləridirlər. İkincilər, yəni cismən vətəndə ömür sürüb ruhu kənarda fayda, qazanc axtaran mənəvi mühacirlər isə hər şeydə mənfəət güdən tacirlərə bənzəyirlər. Onlar əqidəcə sönük, məsləkcə dönük, tarixinə, söykökünə yad, milli qiyafətli ögeylər, özgələrdirlər. Və belələrini şair bu cür qəzəbli, nifrətamiz xasiyyətnamə ilə səciyyələndirir:

O, elin içində elinə özgə,
Tarixinə özgə, dilinə özgə,
Havasına özgə, suyuna özgə,
Əcdaddan baş olan soyuna özgə,
Doğma ocağına, közünə özgə,
Özü də bilmədən özünə özgə,
özgəyə doğma,
Vətəndən savayı hər şeyə doğma
(Vahabzadə, 2004).

Bəxtiyar Vahabzadənin şair-vətəndaş şəxsiyyətinin vətənə münasibətini səciyyələndirən tənqidçi Yaşar Qarayev belə bir doğru qənaətə gəlir: “Şair üçün müqəddəs olan hər şey məhz “ana Azərbaycanın” yaddaşında əbədiləşir və qorunur. Çünki bu “yaddaş” keçici və ötəri yox, həqiqi və milli olan əbədi ruhu, mənəvi fərdiliyi və müstəqilliyi yaşadır. Odur ki, şair gələcəyi də, keçmişi də məhz xalqın “hafizəsində” oxuyur, yoxlayıb, sınayıb qiymətləndirir... Onun üçün yalnız eyni, vahid, yekparə varlıq – müqəddəs, əbədi Azərbaycan vardır. Azərbaycan burada məhz tarix və proses kimi, həm mənşə, həm də gələcək kimi, beşik, ocaq, yuva və ana kimi tərənnüm olunur. Belə bir Vətən rəmzi xalqın mənəvi tamlığını və böyüklüyünü daha dərindən duymaqda, dünyaya tanıtmaqda şairə kömək edir” (Vahabzadə, 1975).

B.Vahabzadənin “vətəndaş və vətən” (geniş mənada) konsepsiyasının ictimai-fəlsəfi kodları sənətkarın “şair və vətən” konsepsiyasının şəxsi düşüncə, fərdi münasibət kodları ilə həmahənglik təşkil edir və uzlaşır. Əslində “vətəndaş və vətən” qavramı “şair və vətən” qavramının davamı, uzantısı kimi nəzərə gəlir. Müəllif yaradıcı bir fərd kimi vətənə münasibətdə özündə görmək istədiklərini başqa vətən övladlarında da görmək istəyir. Vətənpərvərlik, millətsevərlik tərbiyəsi barədə müdərrislik təlim və təşviqlərini də deyilən bu ahəngə tabe tutur. Şairin bu axardakı ideya, istək və baxışlarını onun “Azərbaycan oğluyam”, “Ad günü”, “Şair və vətən”, “Sevdim, bildim ki...”, “Babamın koması”, “Başqasının yasında”, “Əsgər kimi”, “Beşik”, “İlk andım – Vətənimdir” və s. şeirlərində aydın şəkildə görə bilərik. Həmin poetik örnəklərin məzmun və qayəsi ilk baxışda fərqli görünsə də, onların mövzu-ideya siqlətinin əsas axarı eyni məcraya yönəlir.

“Azərbaycan oğluyam” şeiri ilk baxışda müəllifin dilindən deyilən etnotarixi mənsubiyyət və kimlik, zaman içərisində yaşayış və tale barədə monoloq təsiri bağışlasa da, buradakı fərdi şair “mən”i həm də müəlliflə həmfikir, həməqidə olan, zikr edilən məsələdə onun idrakı qənaətlərinə şərik çıxan, eyni milli-etnik mənsubiyyəti daşıyan, eyni torpağın övladı statusuna malik Azərbaycan vətəndaşıdır. Bütövlükdə genetik kimliyini, tarixi yaddaşını, hansı xalqın və torpağın övladı olduğunu dərk edən azərbaycanlılardır. Şeirin ahəngi, ritorikası, məzmunu Azərbaycan oğlunun qədim etiqadını, oda və həqiqətə, comərdliyə, qürura, vüqara bağlı keçmişini, od kimi istiqanlı, sel tək dəliqanlı təbiətini, tarixin sınaqlarından üzüağ çıxmış cəngavər ruhunu və xarakterini təntənəli bir pafosla tərənnüm edir. Onun kökə, keçmişə bağlılığının şərəfli notlarını nəzərə çatdırdığı kimi sabaha, gələcəyə inamının parlaq işığını da yada salır. Sərbəst vəzndə yazılan “Azərbaycan oğlu” şeirinin ahəngində, intonasiyasında, dil-üslub axarında əsərin ideya-məzmun şuxluğundan, nikbinliyindən doğan bir tribunluq, hökm-fərmalıq, ritorik pafos, poetik gurultu vardır. Məsələn:

Azərbaycan oğluyam,
Odu Allah sanmışam,
Anam torpaq,
Atam od,
Mən oddan yaranmışam.
Od kimi istiqanlı,
Sel tək dəliqanlıyam.
Həyat qədər qədiməm,

Torpaq qədər şanlıyam.
Od kimi yandıranam,
Su kimi söndürənəm.
Məni yandırsalar da,
Suda batırsalar da,
Yenə mənəm, mən mənəm!
Köküm üstə bitmişəm.
Şöhrətim var, şanım var.
Mənim gələcəklə də
Öz əhdi-peymanım var (Vahabzadə, 2004).

Sənətkar şeirdə onu da qürurla xüsusi olaraq vurğulayır ki, Azərbaycan xalqı bütün varlığı boyunca böyük türk dünyasının bir parçası kimi tarixin köləsi yox, sahibi olub. Əqidəsini, məsləkini, rəngini dəyişdirməyən vətən torpağı hesab edən şair "Ad günü" şeirində oğlu Azərin timsalında vətənin gələcəyi olan bütün Azərbaycan balalarına xitabən nəsihət edir ki, "Sən elə yaşa ki, anamız Vətən, Sənə öz adını halal eyləsin" (Vahabzadə, 1964). Müəllifin əqidəsinə, etiqadına görə, Vətən şərəfsiz ömür yaşayanları sevməz. Hər bir əqidəli, məsləkli şair (vətəndaş) isə vətəni sevməklə mükəlləfdir və bu, onun həyatda ilk borcu, vəzifəsidir. Həm də ölçüsüz, hüdudsuz bir məhəbbətlə.

Vətəni sevməkdir, Vətəni sevmək,
Şairin ən böyük vəzifəsi də (Vahabzadə, 2004).

Vətən Bəxtiyar adını daşıyan bir insanın – şairin qibləsidir. Onun cismini də, ruhunu da, nəşəsini də, kədərini də, qeyrətini də, qürurunu da, şöhrətini də, məhəbbətini də, nifrətini də qidalandıran, ona boy verən vətən torpağıdır. Belə bir vətən yolunda fədakarlığa, ölümə dəyər. Şairin "Sevdim, bildim ki..." şeirinin əsas ideya istiqaməti belə bir mətləbin ifadəsinə yönəlir. Həmin vətən isə sənətkarın "Babamın koması" şeirində dediyi kimi babasının komasından, kiçik bir evdən, məkandan başlayıb bütöv Azərbaycan diyarına qədər uzanır və böyüyür. Müəllifin yurd sevgisi, torpaq istəyi, onun insanlarına məhəbbəti ona o qədər doğma və məhrəmdir ki, o, özgəsinin yasında da başqasını bəhanə edib öz vətəninin, millətinin ölüsünə, qəminə ağlayır. Yəni şair qəlbində əbədi vətən sevgisi gəzdirir. Bu sevgi onun könül dünyasından başlayıb boy atır, şaxələnir, nəşvü-nüma tapır. "Başqasının yasında" şeirində müəllif deyilən mətləbi kifayət qədər dolğun şəkildə bədii sözün predmetinə çevirir:

Millətimin dərdini ünvanlayıb özgəyə,
Başqasının yasında öz ölümə ağladım
(Vahabzadə, 2004).

Bir sözlə, şairin əxlaq fəlsəfəsində vətən namusu və milli kökə bağlılıq bütün mənəvi-əxlaqi və insani dəyərlərdən öndə gəlir. "Beşik" şeirindən danışarkan beşiyin rəmzi-fəlsəfi yükünü tarixi yaddaşa, əcdada, əsil-nəcabata, milli keçmişə, adət-ənənəyə, doğma yurda bağlılıq simvolu kimi dəyərləndirən Yaşar Qarayev və Şamil Salmanov bu cür məntiqli fikir söyləyirlər: "B.Vahabzadənin lirikasında vətəndaşlıq eyni zamanda kökə, ocağa, beşiyə bağlılıq duyğusudur, şəxsiyyətin öz mənəvi əslindən ayrılmazlığıdır. Şair oxucusuna ilkinliyə məhəbbət və ehtiram hissi aşılayır; göstərir ki, əcdadlarımız, sələflərimiz ona görə yüksəliblər ki, ocaqdan, kökdən ayrılmayıblar, çıxdıqları beşiyə arxa çevirməyiblər" (Qarayev, Salmanov, 1985).

Bütöv vətən və namuslu vətəndaş idealı

B.Vahabzadənin yaradıcılıq dünyasının ən mühüm xətlərindən biri bölünmüş vətən, başqa biri isə namuslu vətəndaş idealıdır. Bunlar sənətkarın vətən aşiqliyinin ən ağrı-acılı dərdi, könül aləmində doğma torpaq eşqi ilə bağlı bəstələdiyi mahnının ən qəmli notlarıdır. Həm bu dərdini, eşqini izhar etməkdən ötrü, həm də bu dərdə çarə qılmaq üçün vətən oğullarını tərbiyə və səfərbər etmək məqsədilə deyilən istiqamətdə sənətkar sözün gücündən, enerjisindən maksimum dərəcədə faydalanmağa çalışır. Şairə görə Bakı və Təbriz bölünmüş vətənin iki məkandakı yalnız coğrafi paytaxtları deyil, həm də simvolik mənada dərd mərkəzləridir. Hər ikisi Vətən olan bu iki paytaxtın arasında vurnuxan müəllif bu ayrılığın fiziki simvoluna çevrilən sərhəd dirəklərini, tikanlı məftilləri öz sinəsindən keçən bir əzab yükü hesab edir:

Məftilli çəpərlər sinəmdən keçir,
Bakıyla Təbrizin arasındayam
(Vahabzadə, 2004).

B.Vahabzadə Şəkidə doğulub böyüyüb. Ancaq o, nə qədər şəkilidirsə, bir o qədər də gəncəli, şirvanlı, qarabağlı...və bütöv Azərbaycan övladıdır. "Şəki" şeirində müəllif həmin fikrini bu şəkildə izhar edir:

Mən həm bakılıyam, həm lənkəranlı,
Gəncəli, qubalı, həm naxçıvanlı.
Şəkili, şirvanlı, qarabağlıyam,
Bütöv Vətənimə bütöv bağlıyam
(Vahabzadə, 2004).

Bu həm bir fərd olaraq sənətkarın öz sözü, həm də ağsaqqal-tərbiyəçi olaraq onun bütün vətən övladlarına öyüd-nəsihəti, təlqinidir.

Ayrı-ayrı şeirlərində rast gəldiyimiz çoxsaylı notlarla yanaşı şairin "İki yol", "Vətəndən Vətənə", "Səhəndə məktub", "Bakıyla Təbrizin arasındayam" və s. poeziya örnəkləri, habelə "Gülüstan" poeması mövzu-məzmun və ideya baxımından bilavasitə bölünmüş vətən dərdinin poetik təcəssümü ilə əlaqədardır. 1972-ci ildə Berlin divarının mövcud olduğu bir vaxtda Qərbi Berlində sərhəd xətti yaxınlığında yazılmış "İki yol" şeirində müəllif Almaniyanın ikiyə bölünməsindən təəssüflə danışsa da, əslində həm də parçalanmış Azərbaycanın faciəsini oxucuya çatdırmaq istəyir. Yaddaşı, diqqəti torpağı parçalanmış ölkələrə yönəltmək məramı güdür. "Vətəndən Vətənə" şeirində isə artıq sənətkar Araz çayının kənarındadır. O Araz ki, uzun illər təbiət varlığı kimi günahsız da olsa, vətən ayrılığının simvolu kimi tənqid, töhmət hədəfinə çevrilib. "İki yol" şeirində müəllif iki Almaniyanın sərhədində dayanıb bu tərəfdən o yana baxırdısa, indi Arazın kənarında durub həsrətlə öz doğma vətəninin bir tərəfindən o birisi tərəfinə baxır. Berlin xatirəsi burada üzücü Araz qəmi ilə əvəz olunur:

Bu qəmim, bu dərdim dağlardan ağırdı,
Arazın suyuna qarışıb axıram,
Füzuli həsrətlə qürbətdən Vətənə baxırdı,
Mən isə...
Vətəndən Vətənə baxıram (Vahabzadə, 2004).

B.Vahabzadə üçün Azərbaycanın iki xəritəsi vardır. Birincisi, onun sərhədləri olan, müəyyən coğrafi məkanla hüdudlanan xəritədir. İkincisi isə, şairin qəlbindəki xəritədir. Bu xəritənin rəngləri daha əlvan, naxışları daha çox, hüdudları daha genişdir. Həmin xəritəyə toxunduqda, ona təcavüz etdikdə rənglərini, sərhədlərini dəyişdikdə Bəxtiyar bu təcavüzkarlara, müdaxiləçilərə, satqınlara, xainlərə, vətən və xalq düşmənlərinə qarşı coşqun qəzəb, nifrət, fəryad, lənət şairinə çevrilir. Müəllifin məşhur "Gülüstan" (1959) poeması, habelə onun II hissəsi kimi qələmə aldığı "İstiqlal" (1999) poeması bu fikrin əyani bədii faktıdır.

"Gülüstan" poeması 1959-cu ildə yazılıb, ilk dəfə "Nuxa fəhləsi" qəzetində dərc olunduqdan, yəni ortalığa çıxıb həm hakim siyasi rejimə, həm də ədəbi və ictimai mühitə bəlli olduqdan sonra müəllif kommunist hakimiyyəti tərəfindən ciddi basqılara, təqiblərə məruz qalıb. Çünki bu əsər mövzu-məzmun və ideya baxımından rus-sovet siyasi hakimiyyətinin ideologiyasına tamamilə müxalif idi. Poemanın nəşri də müstəqillik dövrünə qədər qadağan edilib. Səbəb bəllidir və bunu yenidən şərh etməyə ehtiyac yoxdur.

Yadımdadır 1974-cü ildə mən orta məktəbin 10-cu sinfində oxuyurdum. Hardansa əlyazma şəklində "Gülüstan" poeması gəlib bizim məktəbimizə çıxmışdı. Sinfimizdəki bir neçə şagird poemanın üzünü köçürmüşdü. Biz arabir yığışıb birimiz əsəri ucadan oxuyur, digərlərimiz qulaq asırdıq. Şagirdlərdən bəziləri poemanın böyük bir parçasını əzbərləmişdi. Əsər bizə çox ciddi şəkildə təsir göstərmişdi. Demək istəyirəm ki, Azərbaycanda 60-80-ci illərdə gənc nəslin vətənpərvərlik, müstəqillik və milli hisslərinin, bütöv Azərbaycan barədə düşüncələrinin formalaşmasında, tərbiyəsində "Gülüstan"ın böyük rolu olmuşdu. Poema ədəbiyyatımızın iki yüz illik tarixində bölünmüş Azərbaycanın faciəsini bədii şəkildə, həm də yüksək yanğı və sənətkarlıqla əks etdirən təsirli, dolğun, mükəmməl bir müsibətnamədir, ağıdır. Ədəbiyyatımızın həmişəyaşar nümunələrindən biridir.

Bəllidir ki, 1813-cü ildə İranla Rusiya arasında bağlanan Gülüstan müqaviləsi ilə Azərbaycan torpaqları Araz çayı sərhəd olmaqla iki yerə – Şimali və Cənubi Azərbaycana bölündü. Poema bu hadisənin ümumi kədərini, mənzərəsini və nəticələrini, onun xalqımızın siyasi, ictimai, mədəni və tarixi taleyindəki faciəvi rolunu təsirli, ağrı-acılı, sirayətedici bir tərzdə sənətkarlıqla poetikləşdirib. Əsərdə söz öz adi statusundan çıxıb qəzəb alovuna, nifrət şimşəyinə çevrilir. Bu atəş torpağımızı bölən yadların təmsilçilərinə, daha doğrusu, rus imperiyasının təmsilçisi Eynəkli cənaba (Rus imperiyasına) və İranın təmsilçisi Topsaqqal ağaya (İranın fərasətsiz hakimiyyət rejiminə) qarşı çevrilir. Poemada onların siyasi cəhətdən məkrli, müstəmləkəçi, işğalçı, insani cəhətdən zalım, qəddar, amansız, hiyləgər obrazları yaradılır. Özgə torpağını laqeydliklə, soyuqqanlılıqla bölən bu rəsmi və imtiyazlı məmurlar imzaladıqları müqaviləyə adidən də adi bir sevgi məktubu kimi asanlıqla, ucuz bir sevinclə qol çəkirlər. Və asanca atılan bu imza ilə, məkrlə sıxılan əllərlə bir xalqın, bir yurdun faciəsi, onun torpağının, dilinin, mədəniyyətinin, məişətinin, adət-ənənələrinin, mənəviyyatının, dəyərlərinin bölünən taleyi başlayır:

Eynəkli cənabla, təsbehli ağa
Qalxıb əl də verir biri-birinə.
Onların birləşən bu əlləriylə
Ayrılır ikiyə bir el, bir vətən.
Axıdıb gözündən yaş gilə-gilə,
Bu dəhşətli hala nə deyir Vətən?
(Vahabzadə, 2004)

Vətəndə Vətənin taleyini Vətən övladları olmadan, onların rəyi soruşulmadan yadlar, yağılar həll edir. Bu, Vətənin müsibətidir:

Bir deyən olmadı, durun ağalar!
Axı bu ölkənin öz sahibi var.
Siz nə yazırsınız bayaqdan bəri,
Bəs hanı bu yurdun öz sahibləri?
(Vahabzadə, 2004)

Poemada Qələm, Kağız (Müqavilə), Mürəkkəb kimi alleqorik obrazlar da günahkar kimi ehtirasla tənqid hədəfinə çevrilir. Əlbəttə, bu şərti-metaforik bir təsvir üsuludur. Belə ki bu obrazlar da şərin iştirakçıları kimi çıxış edirlər: Böyük xalqı, bütöv bir vətəni bölən Kağız parçası Qələmlə yazılır, Mürəkkəblə imzalanır və bundan sonra qüvvəyə minir.

“Gülüstan”da düşmənə, faciənin səbəbkarlarına qarşı nə qədər nifrət, qəzəb hissi varsa, vətən oğullarını baş verən şərə qarşı mübarizəyə, babaların şənini, şərəfini qorumaq ehtirasına, qeyrətə, hünərə, mübarizəyə, qəhrəmanlığa, keçmiş əzəməti diriltməyə çağırış ruhu da bir o qədər hakimdir. Məsələn:

Qoy qalxsın ayağa ruhu Tomrisin,
Babəkin qılıncı parlasın yenə.
Onlar bu şərtlərə sözünü desin,
Zənciri kim vurdu şir biləyinə?
Hanı bu ellərin mərd oğulları?
Açın bərələri, açın yolları.
Bəs hanı bu əsrin öz Koroğlusu?
Qılınc Koroğlusu, söz Koroğlusu?
(Vahabzadə, 2004)

“Gülüstan” poeması parçalanmış torpağının, bölünmüş yurdunun xiffətini, dərdini çəkən həssas, duyğulu bir şair-vətənsevərin poetik naləsi, harayıdır. Bədii sözə çevrilmiş fəryadnaməsidir.

Gülüstan əhdnaməsi ilə Şimali Azərbaycan öz müstəqilliyini itirdi və iki əsrə yaxın Rusiya imperiyasının müstəmləkəsinə çevrildi. Bütün yaradıcılığı boyu “Azərbaycan dərdlərini hayqıran” (Yavuz Bülənd Bakilər) Bəxtiyar Vahabzadə milli əsarətə, müstəmləkəçiliyə qarşı çıxır, yaradıcılığı və əməli fəaliyyəti ilə həmin əsarətə, müstəmləkəçiliyə savaş açır, milli istiqlaliyyət uğrunda inadlı və ardıcıl mübariz, milli azadlıq hərəkatının ideoloqlarından biri kimi tanınır. Doğrudan da, Nizami Cəfərovun dediyi kimi: “B.Vahabzadə öz böyük şəxsiyyəti ilə milli azadlıq ideologiyasının (və hərəkatının) təkcə aparıcı qüvvəsi deyil, həm də Vicdanıdır” (Vahabzadə, 2004).

Şairin fikrincə, vətənin xilası, nicatı, birliyi, ayrı düşmüş elin, ulusun qovuşması kənar, qayibanə bir qüvvənin ilahi bəxşişinə deyil, vətən övladlarının əməli fəaliyyətinə, zehniyyətinə, birləşmək və xilaskarlıq əzminə bağlıdır. Ölkə vətəndaşları ördək, balıq və xərçəng əhvalatındakı kimi hərəkət etsələr, bu xilas və nicat qeyri-mümkündür. Cəlil Məmmədquluzadənin milli nifaqın, eyni ananın övladları (eyni vətənin övladları) arasındakı fikir ayrılığının və ixtilafın faciəsini dahiyanə şəkildə açıb göstərən “Anamın kitabı” komediyasının təsiri ilə yazılmış eyni adlı şeirdə (“Anamın kitabı” şeirində) sənətkar məhz deyilən bu qayəni oxucuya çatdırmaq məqsədi izləyir.

B.Vahabzadə həm öz amal və əməllərilə başqalarına nümunəvi bir örnək kimi, həm də bir şair-nəsihətçi, ağsaqqal-öyüdverən, müəllim-tərbiyəçi olaraq Azərbaycan gənclərinə Vətənə layiqli, namuslu vətəndaş olmağı nəsihət edir. Onun “Tələbələrimə” şeirində vətəninə səpələnmiş dan ulduzuna bənzətdiyi tələbələrinə müraciətlə söylədikləri nəsihət və tövsiyələri bütün Azərbaycan gəncliyinə xitab və nəsihət kimi dəyərləndirmək olar. Şair tələbələrinə aşağıdakı insani keyfiyyətlərə malik olmağı nəsihət (və vəsiyyət) edir: xeyirxahlıq, insanpərvərlik və namuslu vətəndaş olmaq.

Şairə görə şərə bürünmüş vətən övladı şərə bulaşmış vətən deməkdir. Əgər bu cür, yəni şərə bulaşmış vətən övladlarının kəmiyyət göstəricisi ifratdırsa, cəmiyyətin sərhədlərini, ölçülərini aşıbsa, bu artıq vətənin daha böyük dərdi deməkdir. Belə mənzərə vətənin qaranlığı, ümidsiz gələcəyi, zavallı və bədbin aqibəti, miqyaslı fəlakəti üçün ümidsiz reallıq vəd edir. “Təzədən yaratsın yaradan bizi”, “Vaydır əkdiymiz”, “Məddah”, “Üzünə durmazmı?”, “Yalan bazarı”, “Belə qalmaz”, “Vay halına”, “Mənim şeirim”, “Nəsənsə, özün ol”, “Həm oğul, həm ata”, “Cavab”, “Atılmayan toplar” və s. poeziya nümunələrində müəllif mənfi səciyyəli, vətən namusundan, vətən əxlaqından məhrum vətən

övladlarının silsilə obrazlarını yaradır. Bu həyati obrazlar reallıqda vətənin düşmənləri, mikrobları, M.Ə.Sabir satiralarının müasir dövrdəki tipləridirlər. Onların əməlləri fərqli, xarakterləri müxtəlif, səciyyələri çeşidlidir. Bunların içərisində vətən xainləri, torpaq tüccarları, satqınlar, sərvət ehtirası ilə yaşayanlar, vəzifəpərəstlər, mənsəb düşkünləri, milli dönüklər, yaltaqlar, yalançılar, məddahlar, boşboğazlar, əxlaq və şəhvət düşkünləri, talançılar, milli varlığına xor baxanlar, manqurtlar, zalımlar, öz həmvətəninin haqqını yeyənlər, hüququnu tapdalayanlar, şeytan xislətlilər və s. vardır. Və təəssüf ki, onlar azərbaycanlı ünvanı daşıyır. Qiyafəsi, adı, zahiri görkəmi, pasportu (rəsmi kimlik sənədi) azərbaycanlıdır. Ancaq, əslində, əməli, ruhu, istəkləri, niyyəti ilə öz xalqına tamamilə yaddır. Elə buna görə də şair belə hesab edir ki, vətən namusu, vətən əxlaqı həqiqi vətəndaşlıq missiyası pasportla, rəsmi sənədlə, milli mənsubiyyətlə, qiyafə ilə deyil, əməllə, niyyətlə, zehniyyətlə, könül sevgisi ilə ölçülür.

Sənətkar belə hesab edir ki, vətən, xalq sevgisi və əxlaqı, düşüncəsi olmayan yerdə (qəlbdə və zehində) şöhrət, mənfəətpərəstlik, xəyanət, məddahlıq, yaltaqlıq, rəyasət hissləri, sərvət ehtirası, öz doğmasının haqqını yemək və tapdamaq rəzaləti baş qaldırır. Şairin nəzərində əşyaya (sərvətə) sahib olmaqla pak ruha, nəcib əmələ, vətən namusuna, vətəndaş ləyaqətinə sahib olmaq başqa-başqa şeylərdir. "Mənim şeirim" sərlövhəli sərbəst vəznli şeirində sənətkar öz poeziyasının düşmən hədəflərini, atəş nöqtələrini də elan edir:

Vətənini, elini danan tüfeylilərin,
Vətənçin yox,
manatçın yanan tüfeylilərin
yumruğa dön başında.
Keşikçi ol bu yurdun torpağında, daşında.
Vüqarı ol, əzmi ol əyilməyən başların,
Qəlbində mərmiyə dön əsil vətəndaşların
(Vahabzadə, 2004).

Doğrudan da, öz doğma diyarını bəxtiyar görmək istəyən Bəxtiyarın "Mənim şeirim" (1964) adlı şeirində bütöv bir proqram – vətəndaşlıq lirikasının proqramı ifadəsini tapmışdır" (Qarayev, Salmanov, 1985). Bu proqramın əsas maddələrindən biri öz milli varlığına, soy-kökünə bağlılıq, milli yaddaş kodlarını, ənənəsini yaşatmaqdır. Müəllif manqurtlaşmanı, milli yadlaşmanı, milli yaddaşın oğurlanmasını və ya itməsini, başqalarını təqlid etmək, yamsılamaq ədəbazlığını vətəndaşın fəlakəti, bədbəxtliyi, miskinliyi, mənəvi-əxlaqi ucuzluğu hesab edir. "Nəsənsə, özün ol" şeirində şair bu həqiqəti kifayət qədər dolğun, sərrast şəkildə ifadə edir. Belələrinə üz tutaraq töhmət, nifrət və sarkazm dolu tonla deyir:

Yadın köhnəsi də dilin əzbəri,
Ənənən çiyninə niyə yük oldu?
Anlaya bilmirəm, nə vaxtdan bəri
Yadı yamsılamaq yenilik oldu?!
Bütün köhnələrə:-"Bu nədir?"-deyə
Gülsək, nə qazanar bundan gələcək?
Vətən də, millət də köhnədir deyə
Bəlkə, təzəsini axtarmaq gərək?
(Vahabzadə, 2004).

B.Vahabzadənin vətəndaşlıq meydanında manqurtlara, milli dönüklərə, özlərini müasir "qafalı" insan hesab edib özgəsini yamsılayan "fasonlu ədəbazlara" yer yoxdur. Milli satqınlar, öz əslini dananlar, soy-kökünə xəyanət edənlər, milli yaddaşı oğurlanmış dönüklər Bəxtiyar poeziyasının ifşa və nifrət hədəfindədir. Sənətkarın bu mövzuda yazılmış ən kəskin satiralarından biri "İranda Azərbaycan xalqının milli varlığını danan, xalqımızı farslardan dönmə hesab edən..., milliyyətcə azərbaycanlı olan Yəhya Zəkaya" ünvanlandığı "Cavab" şeiridir. Satirada fars şovinizminə nökərçilik edən, öz milli kimliyini və ləyaqətini itirən, anasının südünü danan Yəhya Zəka və onun timsalında bu tipli "alimnümalar" öldürücü şəkildə ifşa olunur, lənətlənir, qəzəb alovuna tuş gəlir.

Yadlar, yağılar vətənin sərvətini onun satqın, xəyanətkar, sərvət və mənsəb əsiri olan övladlarının əli ilə (onları pul və vəzifə ilə satın alaraq) talayırsa, ölkə vətəndaşlarını köləyə çevirib soyursa və bu səbəbə görə vətəndaşlar yoxsul yaşayır, zillət çəkirsə, ancaq bütün bu faciəyə, işğala, talançılığa, hüquqsuzluğa susursa, mübarizə aparmırsa, onda bu vətənin və vətəndaşların vay halına! "Atılmayan toplar" şeirində şair ərəblərin və onların qərb imperializminə nökərçilik edən satqın başçılarının timsalında bu məsələni oxucuya çatdırır.

Çoxları vətən və vətəndaş anlayışına öz qafalarına sığışdırdıqları dar, məhdud, bulanıq təsəvvürlərin prizmasından baxırlar. B.Vahabzadənin bu barədə təsəvvürləri, ideya-estetik qənaətləri isə onun böyük dünyasının böyük meyarları ilə ölçülür. Şairi bir cəmiyyətşünas kimi məşğul edən, düşündürən məsələlərdən

biri də vətəndaşın öz yurdundakı rifahı, yaşayışı, məişəti, hüquqları, həqiqi azadlığıdır. Hər bir xalq yalnız mübarizə yolu ilə yadelli əsarətindən, işğal rejimindən qurtarır, istiqlaliyyət qazanır. Ancaq vay o gündən ki, sosial toplum özgə zülmündən qurtuluş tapdıqdan sonra öz yerli məmurlarının, milli qəsbkarların, "doğma" əsarətçilərin zülmünə, istismarına məruz qalsın! Onun rifahını, xoşbəxtliyini, haqqını yadellilər yox, "doğma", milli rəislər, məmurlar, ixtiyar və imtiyaz sahibləri qəsb etsin! Şairin "Qul bazarı", "Maşın silən uşaqlar" və s. şeirlərinin fəlsəfəsi bu cür yaralarla bağlıdır. Həmin əsərlərdən çıxan ideya-estetik qənaət belədir: əgər cəmiyyətdə rəislər, rütbəlilər, ixtiyar sahibləri vəzifə kürsüsünə xalqa xidmət və ədalət məqamı kimi deyil, mənfəət, şöhrət, sərvət məqamı kimi baxırsa, Allaha, vətənə və xalqa sitayişi mənsəbə, sərvətə, şeytana sitayişlə əvəz edirsə, o cəmiyyətin bəxtiyarlığından yox, yalnız fənalığından, bədbəxtliyindən danışmaq olar. Çünki ədalətin öldüyü yerdə rəzalət tüğyan edər, imansızlıq, insafsızlıq baş qaldırar.

Sənətkarın idraki qənaətinə görə xalqı sevməyənlərin, ona yuxarıdan baxanların təkcə tərbiyəsində deyil, qanında, zehniyyətində də xəta vardır. Həm də toplumda bütöv mənada bəxtiyarlıq, səadət, yüksək rifah, azadlıq o zaman mümkündür ki, onun ayrı-ayrı fərdləri, bir ovuc ixtiyarlıları yox, bütövlükdə toplum, adisindən alisinə qədər bütün cəmiyyət üzvləri azad, xoşbəxt olsun. Bir cəmiyyətdə ki, zalım-məzlum, hüquqlu-hüquqsuz, imkanlı-imkansız, əzabkeşlər və hazır yeyənlər bölgüsü var, orada xoşbəxtlikdən, azadlıqdan, insanpərvərlikdən, hüquq bərabərliyindən, müstəqillikdən danışmağa dəyməz. "Qul bazarı" şeirində narahat şair millətin mənliyini qul bazarında satanları nifrətlə lənətləyərək məyus bir sarsıntı ilə haray qoparır:

Ünvan ləkələndi, ad ləkələndi,
Tapdandı minillik şərəf də, şan da.
Amandır, qoymayın, satılır indi,
Millətin mənliyi qul bazarında
(Vahabzadə, 2004).

"Vətən mənəm, mən vətənəm" poemasında müəllif Yaponiya vətəndaşı Matsuratanın timsalında vətənə xidmət edən, ancaq vətəni onun olmayan qəhrəmanlardan danışır, onların halına acıyır. Vətənində vətənsiz olanların üzüntülü taleyini təəssüflə xatırladır. Bunu cəmiyyətin suçu kimi mənalandırır.

Nəticə

II Qarabağ müharibəsində Azərbaycan xalqı tarixi bir qələbə qazandı. Müzəffər Azərbaycan ordusu ermənilər tərəfindən ələ keçirilmiş torpaqlarımızı işğaldan azad edərək qələbə qazandı və adını tarixin şanlı səhifələrinə həkk etdi. Bu zəfər savaşında xalqımız və ordumuz böyük hünər, birlik, ruh yüksəkliyi, vətənpərvərlik, yurdsevərlik, cəsarət, istiqlaliyyət aşiqliyi nümayiş etdirdi. Bu zaman Bəxtiyar Vahabzadə cismən həyatda yox idi. Ancaq onun əsərləri və ruhu bu savaşın və qələbənin bilavasitə iştirakçısı idi. Belə ki, son onilliklərdə xalqımızın və ordumuzda döyüşən əsgərlərin sadaladığımız ruhda tərbiyəsində, yetkinləşməsində şairin əsərlərinin və əməllərinin danılmaz rolu olmuşdu. Onu da əlavə edək ki, vətənpərvər sənətkarımızın bilavasitə Qarabağ mövzusunda qələmə aldığı dəyərli və təsirli şeirləri də vardır. "Oxuma bülbül", "Yurd yad əlində", "Utanıram", "Şəhid anası", "Unutqanlıq" və s. poeziya nümunələri bu qəbildəndir. Bu şeirlərdə vətən oğullarını yağı tapdağına çevrilmiş torpaqlarımızı işğaldan azad etməyə çağırış, haray, qışqırıq və sirayətedici tərbiyəvi ruh vardır. Qələbəmizin ruhi-mənəvi stimulunu təşkil edən məhz bu cür tərbiyə, çağırış və nidalardır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

[1] Qarayev, Y., Salmanov, Ş. (1985). Poeziyanın kamilliyi. Bakı, Yazıçı.
[2] Vahabzadə, B. (1964). İnsan və zaman. Bakı, Azərnəşr.
[3] Vahabzadə, B. (1973). Dan yeri. Bakı, Gənclik.
[4] Vahabzadə, B. (1974). Seçilmiş əsərləri. İki cilddə. I cild. Bakı, Azərnəşr.
[5] Vahabzadə, B. (1975). Seçilmiş əsərləri. İki cilddə. II cild. Bakı, Azərnəşr.
[6] Vahabzadə, B. (2004). Seçilmiş əsərləri. İki cilddə. I cild. Bakı, Öndər nəşriyyatı.
[7] Vahabzadə, B. (2004). Seçilmiş əsərləri. İki cilddə. II cild. Bakı, Öndər nəşriyyatı.
[8] Vahabzadə, B. (2004). Seçilmiş əsərləri. Bakı, Çaşıoğlu.

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİ DƏRSLİKLƏRİNDƏKİ DÜNYA ƏDƏBİYYATI NÜMUNƏLƏRİNİN KƏMİYYƏT VƏ KEYFİYYƏT MEYARLARI

ARİF ƏSƏDOV
Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, Bakı şəhəri Azad Hümbətov adına 291 nömrəli Ekologiya liseyinin direktoru. E-mail: arif_alim@mail.ru
https://orcid.org/0009-0007-0058-8288

Məqaləyə istinad:
Əsədov A. (2025). Ümumtəhsil məktəbləri dərsliklərindəki dünya ədəbiyyatı nümunələrinin kəmiyyət və keyfiyyət meyarları. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 69–80

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.028

ANNOTASİYA

Məqalədə dövrümüzdə dəyişən humanitar problemlər və qloballaşmanın yaratdığı yeni çağırışlar kontekstində dərsliklərin rolu və dünya ədəbiyyatı nümunələrinin ümumtəhsil məktəblərindəki əhəmiyyətindən bəhs edilir. Müasir texnoloji inkişaf ümumtəhsil məktəblərində istifadədə olan dərsliklərin yeganə bilik mənbəyi olmadığını göstərsə də, onlar əsas tədris resursu kimi əhəmiyyət daşıyır. Burada təhlillər və nümunələr əsasında ibtidai və yuxarı sinif dərsliklərindəki dünya ədəbiyyatı nümunələrinin kəmiyyət və keyfiyyət göstəriciləri araşdırılır, mövcud vəziyyətin zəif cəhətləri üzə çıxarılır. İbtidai siniflərdə dünya ədəbiyyatına qismən daha çox yer verildiyi, yuxarı siniflərdə isə bu nümunələrin sayının azaldığı müşahidə edilir. Məqalədə dünya ədəbiyyatı nümunələrinin seçilməsində və verilməsində sistemli yanaşmanın vacibliyi də vurğulanır. Azərbaycan dili (ibtidai siniflər üzrə) və ədəbiyyat dərsliklərində dünya ədəbiyyatının şah əsərlərinə daha çox yer ayrılmasının vacibliyi qeyd edilir. Müasir təhsil çağırışlarına cavab verən, şagirdlərin estetik, tənqidi və yaradıcılıq bacarıqlarını inkişaf etdirən dərsliklərin hazırlanmasının önəmi qeyd olunur.

Açar sözlər: Ümumtəhsil məktəbləri, məktəb dərslikləri, dünya ədəbiyyatı nümunələri, təhsil və qloballaşma çağırışları.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 28.04.2025
Qəbul edilib: 14.05.2025

QUANTITATIVE AND QUALITATIVE CRITERIA OF WORLD LITERATURE SAMPLES IN GENERAL EDUCATION SCHOOL TEXTBOOKS

ARIF ASADOV
PhD in Philology, Principal of Baku City Ecology Lyceum No. 291 named after Azad Humbatov. E-mail: arif_alim@mail.ru
https://orcid.org/0009-0007-0058-8288

To cite this article:
Asadov A. (2025). Quantitative and Qualitative Criteria of World Literature Samples in General Education School Textbooks. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 69–80

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.028

ABSTRACT

This article explores the role of textbooks and the significance of world literature samples in general education schools within the context of evolving humanitarian issues and the new challenges posed by globalization. While modern technological advancements indicate that textbooks are no longer the sole source of knowledge in general education, their function as a fundamental teaching resource remains crucial. Through content analysis and selected examples, the study investigates the quantitative and qualitative indicators of world literature samples found in primary and secondary school textbooks, revealing several weaknesses in the current state. It is observed that more emphasis is placed on world literature in primary grades, whereas such content decreases noticeably in upper grades. The article highlights the necessity of a systematic and consistent approach in the selection and presentation of works of world literature. Moreover, it underscores the importance of giving greater space to prominent masterpieces of world literature in the Azerbaijani language (for primary grades) and literature textbooks. The preparation of textbooks that meet contemporary educational demands and foster students' aesthetic awareness, critical thinking, and creative skills is identified as a priority.

Keywords: General education schools, school textbooks, examples of world literature, education and globalization challenges.

Article history
Received: 28.04.2025
Accepted: 14.05.2025

GİRİŞ

Dövrümüzə xas humanitar problemlər, sosial sahələrdə yaşanan çətinliklər mövcud müasir yanaşmalar əsasında yeni dərslik konsepsiyalarının formalaşdırılmasını zəruri edir. Müxtəlif tədqiqatların və təhlillərin nəticələri göstərir ki, bütün dövrlərdə olduğu kimi, bu gün də ümumtəhsil məktəblərində dərsliklər əsas tədris resursu kimi əhəmiyyətini qorumaqdadır. Bir çox tədqiqatçılar və pedaqogika tarixini araşdıran mütəxəssislər təsdiq edirlər ki, dərsliklər təlim prosesində istifadə olunan əsas vasitələrdən biridir (Wilkens, 2011).

Bununla belə, müasir dövrdə dərsliklərlə bağlı yeni yanaşmalar və fərqli baxışlar da müşahidə olunmaqdadır (Horsley, Knight, & Huntly, 2010). Zamanın inkişaf tendensiyaları və qloballaşmanın yaratdığı paradiqma dəyişikliyi fonunda müxtəlif, hətta bir-birinə zidd münasibətlərin formalaşması qaçılmaz olub.

Klassik dərslik anlayışından fərqli olaraq, bu gün qəbul olunmuş faktdır ki, dərsliklər əsas tədris resursu olsa da, yeganə bilik mənbəyi deyil. İnformasiya texnologiyalarının sürətli inkişafı nəticəsində şagirdlər müxtəlif elektron və ənənəvi mənbələr vasitəsilə də bilik əldə edə bilirlər. Bu isə əvvəlki illərlə müqayisədə dərsliyin funksional rolunun dəyişməsinə səbəb olub (Afana, Lietz, & Tobin, 2013). Zaman keçdikcə şagirdlərin bilik əldə etdikləri məlumat mənbələrinin sayı və məzmun müxtəlifliyi dinamik şəkildə artır.

TƏDQİQATIN MƏQSƏDİ VƏ METODOLOGİYASI

Bu tədqiqatın məqsədi aşağıdakılardır:

- İbtidai, ümumi orta və tam orta təhsil səviyyələrində istifadə olunan Azərbaycan dili (yalnız ibtidai təhsil səviyyəsində) və ədəbiyyat dərsliklərindəki dünya ədəbiyyatı nümunələrinin təqdimatını araşdırmaq;
- Dünya ədəbiyyatı nümunələrinin seçilməsi və dərsliklərdə əks olunması sahəsində mövcud çatışmazlıqları müəyyənləşdirmək;
- Dünya ədəbiyyatı nümunələrinin daha sistemli və zəngin şəkildə dərsliklərə daxil edilməsi üçün təkliflər irəli sürmək.

Metodologiya. Tədqiqat məzmun analizinə əsaslanır və hazırda ümumtəhsil məktəblərində istifadədə olan dərsliklər sistemli şəkildə nəzərdən keçirilərək dünya ədəbiyyatı nümunələrinin sayı, keyfiyyəti, eləcə də paylanması təsvir və təhlil edilir.

YENİ ÇAĞIRIŞLAR DÖVRÜNDƏ DƏRSLİKLƏR

Son illərdə baş vermiş qlobal böhranlar, xüsusilə bir neçə il əvvəl dünyanı əhatə edən COVID-19 pandemiyası sosial, iqtisadi və psixoloji sahələrdə ciddi çətinliklərə və fəsadlara səbəb olub. Bununla yanaşı, koronavirus pandemiyası yeni və fərqli imkanların yaranmasına da şərait yaradıb. Hazırda dünyanın aparıcı ali təhsil müəssisələri, lisey və gimnaziyaları onlayn dərs platformalarının inkişafı üzərində intensiv şəkildə çalışır. Məqsəd təhsilalanların məsafədən daha keyfiyyətli və müasir formada təlim almalarını təmin etməkdir. Bu istiqamətdə dərsliklərin məzmununda və formalarında da yeniliklərə ehtiyac olduğu barədə müxtəlif fikir və yanaşmalar meydana çıxıb (Younas, Yan, Guoqing, Rashid, Lin, & Uzma, 2024). Beləliklə, ölkəmizdə aparılan islahatlar, kommersiya və qeyri-kommersiya qurumlarının bu istiqamətdəki fəaliyyəti (yerli səviyyədə DİM, ETN kimi dövlət, MQM, OTM.az kimi özəl və s., beynəlxalq səviyyədə edx.org, Udemy, Coursera, Khan Academy və s.) onu deməyə əsas verir ki, onlayn təhsilin inkişafı, rəqəmsal resursların genişləndirilməsi və müasir dərs vasitələrinin yaradılması çağdaş təhsil sistemlərinin prioritet istiqamətlərindən birinə çevrilib.

Fərqli yanaşmaların, təmayüllərin, onların səbəblərinin, təhlillərinin və nəticələrinin müxtəlifliyi müşahidə olunsa da, ümumi elmi araşdırmalar göstərir ki, dərsliklər bu gün də məktəblilər üçün əsas və aparıcı təlim vasitəsi olaraq öz aktuallığını qorumaqdadır. Dərsliklər bir tərəfdən müasir elm və təfəkkür nümunələrinin, müxtəlif sahələrdə əldə olunmuş nailiyyətlərin sistemli şəkildə toplandığı və uğurlu nəticələrin əks olunduğu dəyərli mənbə rolunu oynayır, digər tərəfdən isə biliklərin yeni nəslə ötürülməsi, idrak materiallarının təqdim edilməsi, zehni və məntiqi inkişafı təşviq edən tapşırıq və çalışmaların vasitəçisi kimi çıxış edir. Beləliklə, dərsliklər bu xüsusiyyətləri ilə şagirdlərin yeni bilik əldə etməsi, təlim-idrak istiqamətində bacarıq və səriştələrinin formalaşması üçün mühüm stimullaşdırıcı resurs funksiyası daşıyır.

Dərsliklərdə dövlətin təhsil üçün müəyyən etdiyi məzmun, standartlar və proqramlar əsasında məktəblərdə tələb olunan bilik, bacarıq, vərdiş və fəaliyyət növlərinin minimum səviyyəsi təqdim olunur. Bu minimum tələblər təcrübəli mütəxəssislər tərəfindən hazırlanır, elmi müstəvidə müzakirə olunur, ciddi təhlil və tədqiqatlardan sonra qəbul edilir. Qabaqcadan müəyyən edilən bu minimumların bütün şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi vacib hesab olunur.

Uzun müddət Azərbaycan ümumtəhsil məktəblərində dərsliklərin hazırlanması sahəsində fəaliyyət göstərmiş Yəhya Kərimov (2011) qeyd edir ki, dərsliklər, əsasən, proqram (kurikulum) sənədi əsasında tərtib edilir. Onun fikrincə, proqramın dövlət sənədi kimi qəbul olunması dərslik müəlliflərinin yaradıcılıq imkanlarını məhdudlaşdırır və onları mexaniki fəaliyyətə sövq edir. Tədqiqatçının yanaşmasına görə, dərsliklərdə proqramın müəyyən etdiyi mövzular açılmalı, zəruri hallarda isə yeni mövzuların əlavə olunması təşviq edilməlidir. Y.Kərimov belə qənaətə gəlir ki, müəlliflərin yaradıcı fəaliyyəti və təxəyyülü nəticəsində hazırlanmış yüksək keyfiyyətli dərsliklər tədris proqramında da müvafiq düzəlişlərin edilməsinə səbəb ola bilər.

Müasir dövrdə ümumi təhsil sisteminin əsas vəzifəsi şagirdlərin beyinlərini iri həcmli məlumatlarla doldurmaq deyil, onlara ictimai həyatda tətbiq edə biləcəkləri ən vacib bilik və bacarıqları qazandırmaqdan ibarətdir. Bununla yanaşı, şagirdlərdə sosial uyğunlaşma və adaptasiya səriştələrinin formalaşdırılması üçün özünütəhsil bacarıqları da inkişaf etdirilməlidir. Bu, xüsusilə informasiya axınının artdığı və elektron resursların sürətlə inkişaf etdiyi müasir dövrdə ən zəruri tələblərdən biridir (Allen, 2008).

Ədəbiyyat dərsliklərinin məzmunu və bədii mətnlərdəki əsas məlumat bazası şagirdlərin estetik zövqünə uyğun olmalı, onların məntiqi, tənqidi və yaradıcı təfəkkürünün formalaşdırılmasına kömək etməlidir. Ədəbiyyat dərslikləri, həmçinin şagirdlərin estetik zövqünü inkişaf etdirməli və onların planetar düşüncə tərzinin formalaşmasında ciddi rol oynamalıdır.

DƏRSLİKLƏRDƏ DÜNYA ƏDƏBİYYATI NÜMUNƏLƏRİNİN TƏQDİMATI

Ümumi orta təhsil səviyyəsində istifadə olunan dərsliklərdə dünya ədəbiyyatı nümunələrinin şagirdlərin bədii düşüncə tərzinin inkişafına təsiri imkanlarını araşdırmaq maraq kəsb edir. Burada baza mərhələsi olaraq qəbul edə biləcəyimiz ibtidai təhsil səviyyəsində hansı xarici ölkə ədəbiyyatı nümunələrindən istifadə edildiyini müəyyənləşdirmək təhsilalanların dövlət standartlarının tələblərini reallaşdırarkən hansı mənbə və alətlərdən istifadə etdiklərini aydınlaşdırmaq baxımından əhəmiyyətlidir.

İbtidai sinif səviyyəsində dünya ədəbiyyatı nümunələrinin təqdimatı

Hazırda ümumtəhsil məktəblərinin I sinfində istifadə olunan "Azərbaycan dili" dərsliyinin birinci hissəsində dünya ədəbiyyatı nümunələri də tədqim edilib (Nurullayeva, Allahverdiyeva, Bayramova, Xanalıyeva, 2020). Dərslikdə dünya ədəbiyyatı nümunəsi kimi verilən əsər:

"Azərbaycan dili", I sinif, I hissə, Bakı: 2020

Müəllif	Əsər	Səhifə
Vladimir Suteyev	"Xeyirxah göbələk"	83

"Azərbaycan dili" (I sinif) dərsliyinin ikinci hissəsində xarici ölkə ədəbiyyatından verilən nümunələr (İsmayılov, Nurullayeva, Bayramova, Xanalıyeva, Məhyəddinova, 2020):

"Azərbaycan dili", I sinif, II hissə, Bakı: 2020

Müəllif	Əsər	Səhifə
Əziz Nesin	Mətn	38
Özbək nağılı	"Əkinçi və canavar"	67-69
Rus nağılı	"Çil toyuq və siçan balaları"	71

Ümumtəhsil məktəblərinin II sinifində istifadə olunan "Azərbaycan dili" dərsliyində istifadə olunan dünya ədəbiyyatı nümunələri (İsmayılov, Nurullayeva, Zahidova, Bayramova, Xanalıyeva, 2021):

"Azərbaycan dili", II sinif, I hissə, Bakı: 2021

Müəllif	Əsər	Səhifə
Vladimir Suteyev	"Qeyri-adi begemot"	41-45
Konstantin Uşinski	"Kim daha güclüdür?"	58
Alan Miln və onun obrazı haqqında oçerk	"Vinni Puh və onun həyatı"	68
Hans Xristian Anderson	"Qar kraliçası"	88-92

"Azərbaycan dili", II sinif, II hissə, Bakı: 2021

Müəllif	Əsər	Səhifə
Nikolay Nosov	"Xəyalpərəstlər"	17-19
Canni Rodarı	"Dondurma sarayı"	21
Luis Kerrol	"Alisa möcüzələr diyarında"	22-23
Sximmel	"Ana təbiətin uşaqlara məktubu"	88
Aytül Akar	"Yadplanetlinin dərsi"	90-91
Eyler Spinner	"Təbiəti sevənlər komandası"	92-95
Ceneviyev Kote	"Kürən pişiyin əşyaları"	96-98

Ümumtəhsil məktəblərinin III sinifində istifadə olunan “Azərbaycan dili” dərsliyinin birinci hissəsində yer almış dünya ədəbiyyatı nümunələri (İsmayılov, Nurullayeva, Zahidova, Bayramova, Xanalıyeva, Cəlilova, 2022):

“Azərbaycan dili”, III sinif, I hissə, Bakı: 2022

Müəllif	Əsər	Səhifə
Yavuz Bahaduroğlu	“Balaca aktyor” – “Məsuliyyətli şagird hekayəsi əsasında”	22-23
Jül Vern	“Səksən gün dünya ətrafında”	50-53
Dima Nepomnyaşaya	“Mamont balası”– “Mamont balası üçün ana” nağılı əsasında	58-59
Redyard Kiplinq	Rikki-Tikki-Ravi –“Cəngəlliklər kitabı”ndan	65-69

III sinif üzrə “Azərbaycan dili” dərsliyinin ikinci hissəsində yer alan dünya ədəbiyyatı nümunəsi (İsmayılov, Nurullayeva, Zahidova, Bayramova, Xanalıyeva, Cəlilova, 2022):

“Azərbaycan dili”, III sinif, II hissə, Bakı: 2022

Müəllif	Əsər	Səhifə
Jül Vern	“Mister Smitin ixtirası” – “Sirli ada” əsəri əsasında	8-10

Ümumtəhsil məktəblərinin IV sinifində istifadə olunan “Azərbaycan dili” dərsliyinin birinci hissəsində verilən dünya ədəbiyyatı nümunələri (İsmayılov, Nurullayeva, Zahidova, Bayramova, Xanalıyeva, Cəlilova, 2023):

“Azərbaycan dili”, IV sinif, I hissə, Bakı: 2023

Müəllif	Əsər	Səhifə
Viktor Hüqo	“Səfillər” romanı əsasında – “Qavroş”	26-27
Hansı Xristian Anderson	“Supərisi”	66-67
Mark Tven	“Tom və Bekkinin mağara sərgüzəşti” – “Tom Soyerin macəraları” əsərindən	71-73
Qədim yunan ədəbiyyatı	“Heraklın Stimfal quşlarını qovması”	77-78

Dərsliyin II hissəsində (2023) aşağıdakı nümunələrə yer verilib:

“Azərbaycan dili”, IV sinif, II hissə, Bakı: 2023

Müəllif	Əsər	Səhifə
Qədim Yunan əfsanəsi	“İkarın uçuşu”	58
Antuan de Sent Ekzüperi	“Balaca şahzadə” kitabına yazılmış annotasiya	59
Jul Vern	“Hava şarında beş həftə” əsərinin annotasiyası, “Hava şarında səyahət”	84-88

Azərbaycan məktəblərində ədəbiyyat dərsliklərinə ibtidai sinif şagirdlərinin yaş xüsusiyyətləri, dil səviyyəsi və qavrama bacarıqları nəzərə alınmaqla təhsilalanların bədii-estetik zövqünün formalaşması, onların dünyagörüşünün zənginləşdirilməsi və humanist dəyərlərlə tanış olması baxımından dünya ədəbiyyatından uyğun əsərlərin daxil edilməsi vacibdir (UNESCO, 2019). Dünya ədəbiyyatı üzrə mətnləri seçərkən humanist dəyərləri, planetar təfəkkürü, vətənə, torpağa bağlılığı tərənnüm edən, əməyə sevgi və digər vacib hissləri aşılayan əsərlərə üstünlük verilməlidir.

Hazırkı təcrübədə bəzi ibtidai sinif dərsliklərində Əziz Nesin, Hans Xristian Anderson, Luis Kerrol, Redyard Kiplinq, Jül Vern, Viktor Hüqo, Mark Tven, Antuan de Sent Ekzüperi kimi yazıçıların əsərlərinə və müxtəlif xalqların folklor nümunələrinə müəyyən qədər yer verilməsi təqdirəlayiq haldır. Bu nümunələr şagirdlərin dil bacarıqlarının inkişafına, söz ehtiyatının zənginləşdirilməsinə və oxu vərdişlərinin möhkəmləndirilməsinə xidmət etməklə bərabər, onların başqa xalqların yaşayışı, dünyagörüşü və düşüncəsi ilə tanış olmasına zəmin yaradır.

Bununla belə, dünya ədəbiyyatı nümunələrinin dərsliklərə daxil edilməsi yalnız dil öyrənmək məqsədi ilə məhdudlaşdırılmamalı, eyni zamanda həmin mətnlərin ədəbiyyat tarixindəki yeri, ideya-estetik yükü və şagirdlərin maraq dairəsi də nəzərə alınmalıdır. Bu yanaşma həm dövlət təhsil standartlarının reallaşdırılmasına, həm də şagirdlərin bədii zövqünün formalaşmasına xidmət edə bilər. Bu kontekstdə təklif edirik ki, ibtidai siniflərin Azərbaycan dili dərsliklərinə dünya ədəbiyyatından aşağıdakı klassik və tanınmış müəlliflərin əsərləri də daxil edilsin:

1. Ezop – təmsilləri ilə etik davranış və nəticə çıxarma bacarığı formalaşdırır;
2. La Fonten – təmsilləri insani hisslər təbliğ edir;
3. Beatriks Potter – “Dovşan Peterin nağılı” vasitəsilə təbiət və məsuliyyət anlayışı aşılayır;
4. Şarl Perro – “Qırmızı papaq”, “Çəkməli pişik”, “Yatmış gözəl” kimi əsərləri ilə təsəvvür gücünün əhəmiyyəti, təhlükənin müəyyən edilməsi kimi mövzuları təqdim edir;
5. Korlo Kollodi – “Pinokyonun macəraları” əsəri ilə dürüstlük və əxlaq mövzularını təqdim edir;
6. Yohanna Spiri – “Haydi” əsəri vasitəsilə təbiətə sevgi və ailə münasibətlərinin formalaşmasından bəhs edir;
7. A.A.Milne – “Vinni Pux” əsəri ilə dostluq, empatiya və emosional zəka baxımından dəyərlidir;
8. J.K.Roulinq – “Harri Potter” seriyasının uyğunlaşdırılmış fraqmentləri ilə təsəvvür, xeyir və şər mübarizəsi, dostluğun əhəmiyyəti kimi mövzular aşılayır;
9. Qrimm qardaşları – Alman xalq nağılları vasitəsilə ədalət, cəsarət və zəkanın insan həyatında əhəmiyyəti anlayışını formalaşdırır;
10. Səməd Behrəngi – “Balaca qara balıq” əsəri ilə azad düşüncə və cəmiyyətə qarşı məsuliyyət hissini oyadır.

Bu müəlliflərin əsərləri ibtidai sinif şagirdlərinin yaş səviyyəsinə uyğunlaşdırılmaqla onların maraq dairəsinə və dil imkanlarına uyğun şəkildə təqdim edilə bilər. Mətnlərə əlavə edilmiş sözlərin izahları, müzakirə sualları və yaradıcı fəaliyyətlər öyrənmə və bacarıqların formalaşdırılması prosesinin təsirliliyini artırar.

Ümumi orta təhsil səviyyəsində dünya ədəbiyyatı nümunələrinin təqdimatı

Ümumi orta təhsil səviyyəsində istifadə olunan ədəbiyyat dərsliklərində müəyyən sayda dünya ədəbiyyatı nümunələri təqdim edilib. Bu nümunələrin yerləşdirilməsi və məzmunu aşağıdakı cədvəl vasitəsilə daha aydın şəkildə göstərilə bilər.

Hazırda ümumtəhsil məktəblərinin V sinfində istifadə olunan “Ədəbiyyat” dərsliyində (Əliyev, Həsənov, Səfərova, Quliyev, 2024) dünya ədəbiyyatına aid aşağıdakı nümunələr təqdim olunub:

Ədəbiyyat, V sinif, Bakı: 2024

Müəllif	**Əsər**	**Səhifə**
Şimali Amerika əfsanəsi	“Xalq öz vətənini necə tapdı?”	18-20
Özbək nağılı	“Üç qardaş”	33-39
Cek London	“Kiş haqqında rəvayət”	64-72
Mark Tven	“Fərasətli oğlan”	106-112
Səhənd	“Araz” (Mənzumədən bir parça), layihə materialı kimi	182

V sinifdə ədəbiyyat fənninin tədrisi həftədə 2 saat olmaqla, 34 həftə ərzində ümumilikdə 68 saatlıq dərs yükü ilə həyata keçirilir. Dünya ədəbiyyatı nümunələrinin təliminə isə ayrılıqda 9 saat vaxt nəzərdə tutulub. Bu mətnlər, əsasən, “Ədəbiyyat və həyat həqiqətləri” və “Şifahi nitq” məzmun xətləri üzrə işlənməsi üçün nəzərdə tutulub.

Ümumtəhsil məktəblərinin VI sinifi üzrə istifadə olunan “Ədəbiyyat” dərsliyində dünya ədəbiyyatına aid aşağıdakı nümunələr təqdim olunub (Süleymanova, Bağırova, 2021):

Ədəbiyyat, VI sinif, Bakı: 2021

Müəllif	**Əsər**	**Səhifə**
Yusif Balasaqunlu	“Qutadqu bilik”	15-19
Çingiz Aytmatov	“Dəniz kənarıyla qaçan alabaş”	40-44
Aleksandr Düma	“Qafqaz səfəri Bakı”	63-69
Kamal Turan	“Kimdir əlil”	81
İvan Krılov	“Ağac” (təmsil)	133-135

VI sinif “Ədəbiyyat” dərsliyində ümumilikdə 41 bədii əsər təqdim olunub (Süleymanova, Bağırova, 2021). Bu əsərlərin 36-sı Azərbaycan ədəbiyyatına, 5-i isə dünya ədəbiyyatına aiddir.

VI sinif üzrə ədəbiyyat fənninin tədrisi 34 həftə müddətində, həftədə 2 saat olmaqla, ümumilikdə 68 saat dərs yükü çərçivəsində həyata keçirilir. Bu saatların yalnız 8-i dünya ədəbiyyatına aid nümunələrin öyrənilməsi üçün tövsiyə edilib.

Ümumtəhsil məktəblərinin VII sinif üzrə istifadə edilən “Ədəbiyyat” dərsliyində verilən dünya ədəbiyyatı nümunələri (Əliyev, Həsənov, Mustafayeva, Məmmədova, 2022):

Ədəbiyyat, VII sinif, Bakı: 2022

Müəllif	**Əsər**	**Səhifə**
Çingiz Aytmatov	“Manqurt” (“Gün var əsrə bərabər” romanından)	84-94
Viktor Hüqo	“Qavroş” – qiymətləndirmə materialı	143-144

VII sinifdə ədəbiyyat fənninin tədrisi həftədə 2 saat olmaqla, 34 həftə ərzində ümumilikdə 68 saatlıq dərs yükü çərçivəsində həyata keçirilir. Bu dərs saatlarının yalnız 3-ü dünya ədəbiyyatı nümunələrinin tədrisinə ayrılıb.

Hazırda orta ümumtəhsil məktəblərinin VIII sinif üzrə istifadə olunan "Ədəbiyyat" dərsliyində dünya ədəbiyyatına aid aşağıdakı nümunə təqdim edilib (Əliyev, Həsənov, Mustafayeva, Verdiyeva, Məmmədova, 2023):

Ədəbiyyat, VIII sinif, Bakı: 2023

Müəllif	Əsər	Səhifə
Mehmet Akif Ərsoy	"İstiqlal marşı"	154-158

VIII sinifdə ədəbiyyat fənni üzrə tədris planı həftədə 2 saat olmaqla, 34 həftə ərzində ümumilikdə 68 saat dərs yükü üçün nəzərdə tutulub. Bu dərs saatlarının yalnız 3-ü dünya ədəbiyyatı nümunələrinin öyrənilməsinə həsr edilib.

Ümumtəhsil məktəblərinin IX sinif üzrə istifadə olunan "Ədəbiyyat" dərsliyində dünya ədəbiyyatına aid təqdim olunmuş mətn aşağıdakıdır (Həsənov, Mustafayeva, Əliyev, Verdiyeva, 2024):

Ədəbiyyat, IX sinif, Bakı: 2024

Müəllif	Əsər	Səhifə
Ernest Heminquey	"Qoca və dəniz"	170-180

IX sinifdə ədəbiyyat fənninin tədrisi 34 həftə ərzində, həftədə 3 saat olmaqla, ümumilikdə 102 saat dərs yükü ilə həyata keçirilir. Bu müddətdən cəmi 4 saat dünya ədəbiyyatı nümunələrinin tədrisinə ayrılıb.

Tam orta təhsil səviyyəsində dünya ədəbiyyatı nümunələrinin təqdimatı

Tam orta təhsil səviyyəsində dünya ədəbiyyatı nümunələrinin dərsliklərdə yer alması məhdud xarakter daşıyır. Mövcud vəziyyət göstərir ki, gələcəkdə yeni dərsliklərin hazırlanması zamanı bu məqamlar xüsusi nəzərə alınmalıdır.

Ümumtəhsil məktəblərinin X sinif "Ədəbiyyat" dərsliyində dünya ədəbiyyatına aid aşağıdakı mətnlər təqdim olunub (Əliyev, Həsənov, Mustafayeva, 2022):

Ədəbiyyat, X sinif, Bakı: 2022

Əsər	Kontekst	Səhifə
Folklor bəhsinin şərhində	"Qədim türk ortaq ədəbiyyatı"ndan bəhs edilib.	19-20
S. Ə. Şirvani	"Guş qıl" müxəmməsinin təhlilində qədim yunan qəhrəmanı Orfeyin adı çəkilib.	165

Bu sinifdə ayrılıqda dünya ədəbiyyatı nümunələrinin tədrisi nəzərdə tutulmayıb.

XI sinifdə adi siniflər üçün həftədə 2 saat, ümumilikdə 68 saat dərs müddəti müəyyən edilib. Humanitar təmayüllü siniflərdə də həftədə 3 saat tədris nəzərdə tutulur. Lakin bu ümumi tədris ili müddətində cəmi 4 saat dünya ədəbiyyatı nümunələrinin öyrənilməsinə həsr edilir. Həmin mənzərə aşağıdakı kimidir:

Ədəbiyyat, XI sinif, Bakı: 2022

Müəllif	**Əsər**	**Səhifə**
Çingiz Aytmatov	"Gün var əsrə bərabər" romanı	183-186

Ümumi təhsil müəssisələrinin XI siniflərində təmayül tətbiq edilməyən siniflərdə ədəbiyyat fənni həftədə 2 saat olmaqla 34 həftə və ya 68 saat üçün humanitar və humanitar-iqtisadiyyat təmayüllü siniflərdə həftədə 3 saat olmaqla 34 həftə və ya 102 saat üçün nəzərdə tutulub. Bunlardan cəmi 4 saat dünya ədəbiyyatı nümunələrindən götürülmüş mətnlərlə reallaşdırılır.

Hesab edirik ki, ümumi orta və tam orta təhsil səviyyələrində ədəbiyyat dərsliklərinə dünya ədəbiyyatı nümunələrinin daxil edilməsi xüsusi diqqət və elmi əsaslandırma tələb olunaraq həyata keçirilməlidir. Bu sahədə ciddi təhlillər aparılmalı, dərsliklərə daxil edilməsi nəzərdə tutulan mətnlərin pedaqoji, metodik və estetik meyarlara uyğunluğu qiymətləndirilməli, çərçivə sənədləri əsasında qərar verilməlidir. Hər bir dünya ədəbiyyatı nümunəsinin dərsliyə daxil edilməsi haqqında qərar təsadüfi qaydada deyil, məzmun, janr, yaşa uyğunluq, təlim məqsədləri və milli dəyərlərlə əlaqəlilik baxımından geniş elmi-pedaqoji müzakirələrin nəticəsi olaraq qəbul edilməlidir.

Xüsusilə, hazırkı dərsliklərdə X və XI siniflər səviyyəsində dünya ədəbiyyatına məxsus cəmi bir nümunənin təqdim edilməsi ciddi metodik və məzmun problemi kimi qiymətləndirilə bilər. Bu boşluq şagirdlərin beynəlxalq ədəbi təcrübə ilə tanış olmasına, müqayisəli düşünmə bacarığının, ədəbi-estetik zövqünün və dünyagörüşünün formalaşmasına əngəl yaradır. Halbuki bu yaş mərhələsində şagirdlər fəlsəfi məzmunlu, cəmiyyət, şəxsiyyət və mənəviyyat mövzularını əhatə edən dünya ədəbiyyatı nümunələrini dərk etməyə və təhlil etməyə artıq hazır olurlar.

Buna görə tam orta təhsil səviyyəsində dünya ədəbiyyatının tədrisinə daha geniş yer ayrılması, ədəbiyyat proqramının zənginləşdirilməsi və müvafiq metodik vəsaitlərin hazırlanması zəruridir.

Şagirdlər ümumi və tam orta təhsil səviyyələrində bəşəriyyətin mədəni irsi sayılan qədim və klassik dünya ədəbiyyatı nümunələri ilə tanış olmalıdırlar. Bu mərhələdə şagirdlərin beynəlxalq ədəbi irs, ədəbi cərəyanlar və mədəniyyətlərarası əlaqələr haqqında məlumatlandırılması onların düşüncə çevikliyi, bədii zövqü və qlobal dünyagörüşü baxımından mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Bu məqsədlə dərsliklərdə və tədris materiallarında şagirdlərə aşağıdakı əsərlər və müəlliflər haqqında qısa, aydın və yaş səviyyəsinə, proqrama uyğunlaşdırılmış məlumatlar təqdim olunmalıdır:

1. Qədim Şumer ədəbiyyatı: "Bilqamış" dastanı;
2. Yunan folkloru, Homerin "İliada" və "Odisseya" əsərləri;
3. Türk dastanları: "Yaradılış", "Oğuz xaqan", "Manas";
4. Şərq ədəbiyyatı nümunələri: "Kəlilə və Dimnə", "Min bir gecə nağılları";
5. Orta əsr Avropa ədəbiyyatı: "Kral Artur" silsiləsi;
6. Avropa renessansı və realizmi: Fransua Rable "Qarqantua və Pantaqruel"; Viktor Huqo – "Səfillər", "Paris Notr-Dam Kilsəsi"; Onore de Balzak "İlahi komediya";
7. Rus ədəbiyyatından A.S. Puşkin, F.M. Dostoyevski, A.P. Çexov;
8. Amerika ədəbiyyatından Mark Tvenin "Tom Soyerin macəraları", Uilyam Folkner və digərlərinin yaradıcılığı haqqında.

Bu əsərlərlə tanışlıq birbaşa oxu, uyğunlaşdırılmış xülasələr, fraqmentlər və müzakirə sualları vasitəsilə həyata keçirilməlidir. Əsas məqsəd şagirdlərin bu nümunələr haqqında ilkin anlayış əldə etməsi, dünya ədəbiyyatının inkişaf mərhələləri ilə tanış olması və mədəni empatiya bacarığının gücləndirilməsidir.

TƏHLİL VƏ MÜZAKİRƏ

Araşdırmanın nəticələri göstərir ki, sinif səviyyəsi artdıqca dərsliklərdə dünya ədəbiyyatı nümunələrinin həcmi azalır. Bu isə yetkin yaşa çatan şagirdlərin daha geniş mədəni və ədəbi paradiqmalarla tanış edilməsinin zərurəti ilə ziddiyyət təşkil edir. Bu istiqamətdə müəyyən edilmiş əsas problemlər aşağıdakılardır:

- Dünya ədəbiyyatı nümunələrinin seçimi üçün sistemli meyarların olmaması;
- Beynəlxalq əhəmiyyətə malik əsas ədəbi əsərlərin dərsliklərə məhdud şəkildə daxil edilməsi;
- Tənqidi düşüncə və qlobal təfəkkür formalaşdırmağa yönəlmiş kurikulum məqsədlərinə dünya ədəbiyyatının kifayət qədər inteqrasiya olunmaması.

NƏTİCƏ VƏ TÖVSİYƏLƏR

Ədəbiyyat fənninin geniş imkanları var və şagirdlərin şəxsiyyət kimi formalaşdırılmasında bu fənnin rolu inkaredilməzdir. Yuxarıda gətirdiyimiz nümunələr isə ortaya ziddiyyətli suallar çıxarır. Dərsliklərin hazırlanmasında əvvəlki illərlə müqayisədə əldə olunan irəliləyişlərə baxmayaraq, dünya ədəbiyyatının sistemli şəkildə təqdim edilməsində ciddi boşluqlar qalmaqdadır.

Buna uyğun olaraq tədqiqatımızda aşağıdakı tövsiyələri verə bilərik:

- Dünya ədəbiyyatı nümunələrinin seçimi və təqdimatı üçün dəqiq və aydın çərçivə hazırlanmalıdır;
- Müxtəlif mədəniyyətlərə və ədəbi dövrlərə aid əsərlərin balanslı şəkildə dərsliklərə daxil edilməsi təmin olunmalıdır;
- Şagirdlərin tənqidi, estetik və yaradıcılıq düşüncələrinin inkişafında rolunu gücləndirmək məqsədilə dərsliklərdə dünya ədəbiyyatı nümunələrinə daha geniş yer verilməlidir;
- Təhsil standartlarında ümumi təhsilin bütün səviyyələrində dünya ədəbiyyatı məzmununun minimum həcmi müəyyən olunmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Afana, Y., Lietz, P., & Tobin, M. (2013). The relationship between school resources and grade 8 mathematics achievement: A comparison of Palestinian Authority, Israeli Hebrew and Israeli Arab schools in TIMSS 2007. *Journal for Educational Research Online,* 5(1), 59–89. http://www.j-e-r-o.com/index.php/jero/article/view/339/161

2 Allen, H.V. (2008). Textbook materials and foreign language teaching: Perspectives from the classroom. *NECTFL Review,* 62, 5–28.

3 Əliyev, S., Həsənov, B., & Mustafayeva, A. (2022). *Ədəbiyyat 10*. Bakı.

4 Əliyev, S., Həsənov, B., Mustafayeva, A., & Məmmədova, S. (2022). *Ədəbiyyat 7*. Bakı.

5 Əliyev, S., Həsənov, B., Mustafayeva, A., Verdiyeva, N., & Məmmədova, S. (2023). *Ədəbiyyat 8*. Bakı.

6 Əliyev, S., Həsənov, B., Səfərova, Ə., & Quliyev, Ə. (2024). *Ədəbiyyat 5*. Bakı.

7 Həbibbəyli, İ., Əliyev, S., Həsənov, B., & Mustafayeva, A. (2023). *Ədəbiyyat 11*. Bakı.

8 Həsənov, B., Mustafayeva, A., Əliyev, S., & Verdiyeva, N. (2024). *Ədəbiyyat 9*. Bakı.

9 Horsley, M., Knight, B., & Huntly, H. (2010). The role of textbooks and other teaching and learning resources in higher education in Australia: Change and continuity in supporting learning. *IARTEM e-Journal,* 3(2), 43–61.

10 İsmayılov, R., Nurullayeva, Ü., Bayramova, İ., Xanalıyeva, A., & Məhyəddinova, K. (2020). *Azərbaycan dili 1: II hissə.* Bakı.

11 İsmayılov, R., Nurullayeva, Ü., Zahidova, Ş., Bayramova, İ., & Xanalıyeva, A. (2021). *Azərbaycan dili 2: I hissə.* Bakı.

[12] İsmayılov, R., Nurullayeva, Ü., Zahidova, Ş., Bayramova, İ., & Xanalıyeva, A. (2021). *Azərbaycan dili 2: II hissə.* Bakı.
[13] İsmayılov, R., Nurullayeva, Ü., Zahidova, Ş., Bayramova, İ., Xanalıyeva, A., & Cəlilova, K. (2022). *Azərbaycan dili: III sinif, I hissə.* Bakı.
[14] İsmayılov, R., Nurullayeva, Ü., Zahidova, Ş., Bayramova, İ., Xanalıyeva, A., & Cəlilova, K. (2022). *Azərbaycan dili: III sinif, II hissə.* Bakı.
[15] İsmayılov, R., Nurullayeva, Ü., Zahidova, Ş., Bayramova, İ., Xanalıyeva, A., & Cəlilova, K. (2023). *Azərbaycan dili: IV sinif, I hissə.* Bakı.
[16] İsmayılov, R., Nurullayeva, Ü., Zahidova, Ş., Bayramova, İ., Xanalıyeva, A., & Cəlilova, K. (2023). *Azərbaycan dili: IV sinif, II hissə.* Bakı.
[17] Kərimov, Y. (2011). *Ana dilinin tədrisi metodikası.* Bakı: Kövsər Nəşriyyatı.
[18] Nurullayeva, Ü., Allahverdiyeva, N., Bayramova, İ., & Xanalıyeva, A. (2020). *Azərbaycan dili 1: I hissə.* Bakı.
[19] Stará, J., Chvál, M., & Starý, K. (2017). The role of textbooks in primary education. *e-Pedagogium,* 17(4), 60–69.
[20] Süleymanova, A., & Bağırova, T. (2021). *Ədəbiyyat 6.* Bakı.
[21] UNESCO. (2019). *Learning to live together: Education policies for intercultural understanding.* Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
[22] Younas, M., Yan, D., Guoqing, Z., Rashid, M., Lin, L., & Uzma, N. (2024). Unveiling digital transformation and teaching prowess in English education during COVID-19 with structural equation modelling. *European Journal of Education,* 60.

OYUNDAN KƏNAR: **AZƏRBAYCANDA İNTELLEKTUAL OYUN İŞTİRAKÇILARININ BACARIQLARININ ARTIRILMASINDA VƏ SOSİAL İNKİŞAFINDA İNTELLEKTUAL OYUNLARIN ROLU**

DİLARƏ RƏFİ
Qlobal idarəetmə və siyasət üzrə magistr, LUISS Universiteti/ADA Universiteti (ikili diplom proqramı), Strateji tədqiqat analitiki, Rəqəmsal İnkişaf və Nəqliyyat Nazirliyi. E-mail: drafi7561@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0000-5254-2053

Məqaləyə istinad:
Rəfi D. (2025). Oyundan kənar: Azərbaycanda intellektual oyun iştirakçılarının bacarıqlarının artırılmasında və sosial inkişafında intellektual oyunların rolu. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 81–93

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.031

ANNOTASİYA

Bu araşdırma Azərbaycanda intellektual oyunların iştirakçıların ünsiyyət bacarıqlarına, komanda işinə və sosial mənsubiyyət hissinə təsirini araşdırır. Bu məqsədlə müntəzəm olaraq intellektual oyunlarla məşğul olan yüzdən çox iştirakçıdan bu fəaliyyətlərin onların koqnitiv və sosial inkişafına təsirini anlamaq üçün məlumat toplanıb. Araşdırmada kəmiyyət metodundan istifadə olunub. Nəticələr göstərir ki, intellektual oyunlar ünsiyyət bacarıqlarını əhəmiyyətli dərəcədə artırır. Oyunçular müzakirələrdə özlərini daha inamlı hiss etdiklərini və mürəkkəb fikirləri ifadə etmək qabiliyyətlərinin inkişaf etdiyini bildirirlər. Bundan əlavə, bu oyunlar komanda işi bacarıqlarını inkişaf etdirir, çünki iştirakçılar əməkdaşlıq etməyi və münaqişələrin həlli üsullarını öyrənirlər. Bir çox oyunçunun uzunmüddətli əlaqələr formalaşdırması nəticəsində sosial mənsubiyyət hissi də əhəmiyyətli dərəcədə güclənir. Bu müsbət nəticələrə baxmayaraq, tədqiqat gender dinamikası və sosial-mədəni amillərin iştirak səviyyəsinə təsiri üzrə əlavə araşdırmaların aparılmasının vacibliyini vurğulayır. Ümumilikdə, bu araşdırma göstərir ki, intellektual oyunlar həm koqnitiv, həm də sosial inkişafa töhfə verir, həyat bacarıqlarının artırılması və cəmiyyət daxilində inklüzivliyin təşviq edilməsi üçün dəyərli imkanlar təklif edir.

Açar sözlər: İntellektual oyunlar, ünsiyyət, komanda işi, sosial mənsubiyyət, Azərbaycan.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 15.01.2025
Qəbul edilib: 27.02.2025

BEYOND THE GAME: **THE ROLE OF INTELLECTUAL GAMES IN DEVELOPING SKILLS AND COMMUNITIES OF INTELLECTUAL GAMES PARTICIPANTS IN AZERBAIJAN**

DILARA RAFI
Master of Science in Global Management and Politics, LUISS University / ADA University (double degree), Strategic Research Analyst, Ministry of Digital Development and Transport. E-mail: drafi7561@ada.edu.az
https://orcid.org/0009-0000-5254-2053

To cite this article:
Beyond the game: The role of intellectual games in developing skills and communities of intellectual games participants in Azerbaijan. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 81–93

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.031

ABSTRACT

This study examines the impact of intellectual games on communication skills, teamwork, and social belonging among participants in Azerbaijan. Using a quantitative approach, data was collected from over a hundred participants who regularly engage in intellectual games to understand how these activities affect their cognitive and social development. The findings suggest that intellectual games significantly enhance communication abilities, with players reporting improved confidence in discussions and the ability to express complex ideas. Furthermore, these games foster teamwork skills, as participants develop better collaboration and conflict-resolution techniques. Social belonging is also strengthened, with many players forming lasting connections. Despite these positive results, the study highlights the need for further research into the impact of gender dynamics and socio-cultural factors on participation levels. Overall, this study demonstrates that intellectual games contribute to cognitive and social growth, offering valuable opportunities for enhancing life skills and fostering inclusivity within the community.

Keywords: Intellectual games, communication, teamwork, social belonging, Azerbaijan.

Article history
Received: 15.01.2025
Accepted: 27.02.2025

INTRODUCTION

Quizbowl champion Andrew Hart describes intellectual games as “a game you don’t know, played by people you don’t know, who know lots of things you don’t know” (Hart, 2015, para. 1). Intellectual games have turned into an inseparable part of many people’s lives, as the number of people playing such games has grown significantly worldwide. As Novoselov (2020) states, their number can be compared to the number of chess or video game players in a country.

Intellectual games are played all across the world including in Germany, the UK, the United States, Central and Eastern Asia (Novoselov, 2020). However, these games have evolved into much more than forms of entertainment and hold great importance in post-Soviet countries, especially in Azerbaijan. Additionally, intellectual games are described as powerful tools that improve communicative skills, and social, socio-psychological, personal, and professional qualities of a person besides intellectual development (Mandel, 2009). The rise of these games in Azerbaijan dates back to the late 20th century, with the introduction of What? Where? When? (WWW) in the 1970s, which was followed by other popular formats like Brain Ring, Your Game (Svoya Igra), and Khamsa National Intellectual Game (ChGK, 2007; Novoselov, 2020). These games have evolved over time, with What? Where? When? transforming into a widely played synchronous format, while other games like Brain Ring broadcast on Azerbaijani channels since 2013 (The Ministry of Education, 2013). The popularity of these games has led to the creation of university intellectual games clubs, organizations, and frequent tournaments forming a key part of the intellectual culture in Azerbaijan. In fact, Baku is recognized as a major intellectual games hub, connecting players from Azerbaijan, Georgia, Central Asia, and Turkey (Novoselov, 2020).

There is a lack of research with regard to intellectual games globally, and it is almost nonexistent when it comes to Azerbaijan. Although it might cause hardships in obtaining existing data, this research aims to bridge the gap. The purpose of this research is to explore the cognitive, social, and personal impacts of intellectual games in Azerbaijan, particularly focusing on how they affect communication skills, teamwork, and social belonging of the players. By examining the intellectual games community in Azerbaijan, this research aims to provide an understanding of the role intellectual games play in shaping individuals’ intellectual and social lives.

This study seeks to answer the following research question: What is the impact of playing intellectual games on communication skills, teamwork, and social belonging among players in Azerbaijan?

While conducting this analysis, the research will explore the social composition of intellectual game participants in Azerbaijan, the factors that contribute to their game engagement, and the ways these games affect intellectual and personal development.

The findings of this research aim to provide valuable insights into the intellectual games landscape in Azerbaijan and offer recommendations for players, organizers, and institutions seeking to utilize these games for educational and developmental purposes. This paper commences by providing background on intellectual games globally, moving on to Azerbaijan, followed by previous studies on the topic, and then methodology and survey design. It proceeds with a description of findings and discussion, ending with concluding remarks.

LITERATURE REVIEW

The definition of an intellectual game

Throughout history, games have been regarded as a unique socio-cultural phenomenon with their philosophical, psychological, and cultural aspects. The definition of the word game varies in different contexts, with the Great Encyclopedic Dictionary defining it as “...a type of unproductive activity, the motive of which lies not in its results, but in the process itself. In

the history of human society, play is intertwined with magic, cult behavior, etc. It is of great importance in the upbringing, education, and development of children as a means of psychological preparation for future life situations." (The Great Encyclopedia, 2001, p. 434).

Intellectual games have existed for centuries in various forms. The phrase intellectual game is usually associated with games like chess, go, or other similar types, not considering the nature of the "What? Where? When?" and other types of trivia (Zyukina et al., 2020). In the United States, there have been games since 1964 that fit the description of intellectual games, such as "Quiz" and "Jeopardy". In the USSR, the new wave of intellectual games commenced with the "What? Where? When?" game by Vladimir Voroshilov in 1975 (ChGK, 2007). In their initial years, these games served the purpose of entertaining the nations, yet recently their role has turned out to be more than a mere distraction. In the research by Mandel (2009), supported by experiments conducted in various countries (Japan, 1986-1987; USA, 1980-2002, Israel, 2001-2003), it should be noted that whereas those riddles and the games mentioned above provide an allegorical description of an object or phenomenon, intellectual games go beyond merely testing knowledge and skills. They delve into the depth of questions, simulate the participants' continuous development, and contribute to the increase of knowledge.

Thus, according to Mandel (2009), an intellectual game is an individual or collective performance of tasks that call for productive thinking to understand subject and social reality within a limited time and competition. These games include both elements of education and gaming, stimulating theoretical thinking that requires the formulation of concepts and the implementation of basic mental operations like classification, analysis, and synthesis of information. Although there are numerous types of these games, their mission is one. They contribute to the intellectual abilities of individuals by helping the mind to find connections, analyze, observe, and combine facts (Mandel, 2009).

Game types

The most popular intellectual game, "What? Where? When?" was created by Voroshilov for a TV program in the late 20th century. In this form, one team consisting of six players aims to find an answer to questions within a minute. Additionally, the game required logic, intuition, and other skills along with knowledge to answer the questions (ChGK, 2007). As the game became popular, a new sport version became prevalent where multiple teams could play the questions, generally between 36 and 90 questions, in written form. These "synchronized" tournaments usually take place once a week (Novoselov, 2020).

Besides "WWW", "Brain Ring" (or in international format, "Quiz") is quite popular. The game consists of two teams competing against each other for a certain number of questions that should be answered within 20 seconds. The game has been airing on Azerbaijani television channels since 2013 (The Ministry of Education, 2013).

Individual types of games, such as "Jeopardy" and its Soviet version "Svoya igra" ("Own game"), require players to answer questions in different fields in several rounds to determine the winner (Rijov, 2004).

Another popular intellectual game in the country is Khamsa National Intellectual Game, which was introduced in 2007, with similar patterns to "Erudit-Quartet". This game involved four teams competing with one individual on a specific topic for four game categories. Questions are divided into topics with five questions in each (Khamsa National Intellectual Game, 2012).

The previous research suggests that globally, two large intellectual games hubs exist, one of which is Baku, connecting the players of Azerbaijan, Georgia, Central Asia, and Turkey (Novoselov, 2020). In Azerbaijan, there is the Federation of Intellectual Games, along with several intellectual game university clubs and organizations. In addition, almost every university has its own intellectual games club (Milli.az, 2015).

The impact of intellectual games on teamwork, communication skills, and social belonging

Csikszentmihalyi (2013) mentions that for the development of intellect, an individual's activity in free time is more significant than that during working hours. In this regard, intellectual training during leisure time helps with keeping a high level of mental activity. Csikszentmihalyi further suggests (2013) that such activity helps a person's mind enter a state of "flow", which can be compared with feelings of "happiness" and therefore explains the growing demand for intellectual games today. In the last decades of the twentieth century, intellectual games have turned out to be more than mere entertainment and more of a passion, turning into an integral part of the personality as the years pass in playing these games (Goldin, 2009). With tournaments held almost weekly for more than a decade, intellectual games in Azerbaijan have also reached a level where it is viewed as more than entertainment.

The questions asked in the TV show allowed researchers to determine the average age of people interested in such activities and were later used in training at various schools and universities (Zyukina et al., 2020). Numerous studies conducted in different countries indicate that people constantly engaged in mental work think freshly like younger people (Mandel, 2009). The human brain contains vast natural capabilities, and intellectual activity attracts people who are not quite young. Thus, the need to play remains until old age among individuals (Isaenko, 2002). In addition, the research suggests that the participants of games upgrade their communication skills and expand their knowledge while enjoying their free time (Mandel, 2009). It is a great achievement that intellectual games have suppressed screens into natural environments and become an engaging activity with a significant increase in the number of participants in this "movement" (Mandel, 2009). Moreover, another element of the intellectual game community is its composition. In general, these games attract workaholics and socially active people (Goldin, 2009). Due to a shortage of data, there is no information on the background of intellectual games players, which is one of the elements the survey is determined to explore.

Previous research has analyzed intellectual games usage for educational purposes, however, it viewed concepts like the ability to work in a team and structure knowledge (Filin, 2008). Further research on these concepts implied that games like "What? Where? When?", "Own game", "Brain ring", and "Erudite-Quartets" have indicated the greatest opportunities for developing the mentioned factors (Romanova et al., 2016). According to Zyukina et al. (2020), the team members of intellectual games should be selected based on similar interests. Additionally, this way of selection helps with the issue of individuals socializing and communicating. A study by Blonsky (2021) explored intellectual game team results at the Russian Open Academy of Transport to assess the influence of intellectual games on the students' personality and discovered that participating in intellectual games increased teamwork skills along with knowledge. This study is an opportunity to have an insight into the impact of intellectual games on players' communication skills and teamwork abilities.

The research has also implied that team-structured intellectual games have contributed to the socialization of the players as they create opportunities to find individuals of "their own" and strengthen the ties between existing friends with this type of entertainment (Goldin, 2009). The same research further confirms that as these connections bloom, the ties between teams turn into friendship to the level of a family and thus, games create social units. It would be informative to obtain information on social ties and feelings of belonging to the intellectual community of Azerbaijan.

The review of existing literature indicates that there is a shortage of information on intellectual games not only on a global level but also in Azerbaijan. This literature review seeks to address this gap by examining the current

composition of the intellectual games community of Azerbaijan, assessing the games' influence on communication, teamwork, and socialization skills. With this aim, the research is also laying a foundation for the subsequent exploration of this topic. Thus, the findings of this research will help to have a better understanding of the current trends in the intellectual sphere and benefit both players and organizations holding intellectual games to more effectively implement events that provide beyond mere entertainment.

METHODOLOGY

This research will employ quantitative primary data sources for analysis. Quantitative data will be gathered through a survey taken by the players of intellectual games in Azerbaijan, which includes multiple-choice questions. The survey question will be provided based on the previous research by Mandel (2009) and Blonsky (2021). Before the full survey distribution, a pilot study was conducted with 20 participants to test the clarity and relevance of the questionnaire. Feedback from the pilot respondents led to minor alterations in question wording to improve comprehension. The survey questions were designed to comprehend the basic structure of the intellectual community of the country, preceded by questions related to the aforementioned factors. The survey consists of four sections: demographic information, questions on communication skills, teamwork-related aspects, and social belonging factors.

Furthermore, it includes multiple-choice questions and statements rated on a five-point Likert scale. The sample group is made up of individuals who play various intellectual games at school, university, and the national level in Azerbaijan. The survey data will be collected via Google Forms and analyzed using descriptive statistics, primarily focusing on percentages and mean scores. The findings will be presented through bar and pie charts to visually illustrate key patterns and distributions.

FINDINGS

This research paper aimed to explore how participating in intellectual games impacts communication, teamwork skills, and social belonging among players in Azerbaijan. As intellectual games evolved from screens to daily life, the composition of the intellectual game community started to form and indirectly attracted a specific group of people (Mandel, 2009). Previous studies included the structure of the communities to some extent, which mainly describes the majority of players as socially active and workaholics (Goldin, 2009).

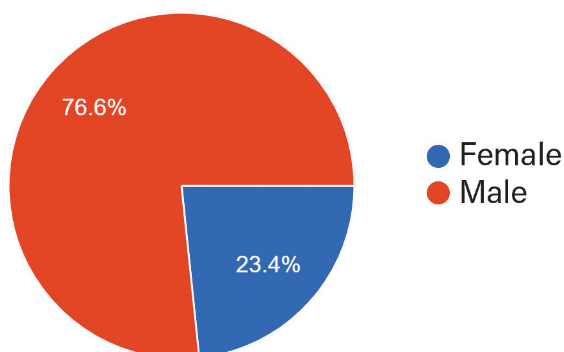
This survey was held among the members of the intellectual game community across Azerbaijan. Participants were selected using a purposive sampling approach, as mainly individuals engaged in intellectual games were invited to participate. Additionally, snowball sampling was employed. The survey was distributed online through social media platforms and direct contact with known intellectual game players. The majority of the questions were multiple-choice questions. The number of survey respondents was 107, with various backgrounds with regard to age, gender, work experience, etc. Ethical principles were carefully followed throughout the research. Participation was voluntary, and respondents were informed about the purpose of the study before completing the survey. The survey was anonymous and included a confidentiality statement emphasizing data privacy and the right to withdraw at any time.

Firstly, as the survey indicates, 76.6% of survey participants were male, and the remaining 23.4% were female (Graph 1).

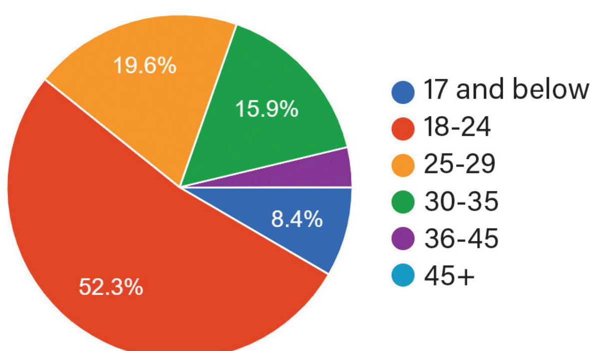
The age of participants ranged from "17 and below" to "36 to 45". According to the age groups, the ratio of respondents was as follows: "17 and below" – 8.4 percent, "18-24" – 52.3 percent, "25-29" – 19.6 percent, "30-35" – 15.9 percent, "36-45" – 3.7 percent, and "45+" – 0 percent. From the responses, it is evident that the majority of participants are below 35 (Graph 2).

Coming to the duration of playing intellectual games, respondents' experiences ranged from

Graph 1 Gender distribution of respondents



Graph 2 Age proportion of respondents



"less than one year" to "more than twenty years". The responses were as follows – 6.5% of players have been competing for less than a year, 11.2% for 1-2 years, 33.6% for 3-5 years, 29.9% for 6-10 years, 16.8% for 10-20 years, and 1.9% for more than 20 years. It is possible to observe that the majority of players have experience of 3 to 10 years. Regarding the frequency of playing intellectual games, more than half, 51.4% of respondents play several times a month. 26.2% of players compete several times a week, 19.6% several times a year, and the remaining 2.8% once a year or less. Another important element was the occupation of the members of the Azerbaijani intellectual game community, where the responses were diverse. 28% of the respondents were either students or did not have a job, 14% worked in the banking and finance sector, 10.3% in the education sector, 9% in the government sector, 8.4% in IT, 7.5.% in sales and marketing, 7.5% in the health sector, 4.7% in engineering, and 2.8% were business owners. The remaining respondents equaled less than 2%, included employees of HR, risk analysis, journalism, project management, tourism, media, and legal fields. For the type of games played, 95.3% of respondents played "What? Where? When?", followed by 74.8% "Khamsa" and "Erudit-quartet", 57% for "Own game", and 45.8% for other types – "Brain Ring" and various quizzes. 85% of participants played more than two types of games.

Communication skills

Previous research, such as that conducted by Mandel (2009) and Zyukina et al. (2020), found intellectual games' positive influence on the communication skills of the participants. One of the main aims of this survey was to find out how playing intellectual games impacts communication skills. The respondents measured communication skill-related statements on a five-point Likert scale of "1" as completely disagree, "2" as disagree, "3" being neutral, "4" as agree, and "5" as completely agree. The responses demonstrate that playing intellectual games has improved an individual's ability to express ideas clearly during discussions. Out of 107 respondents, 39.3% completely agreed, 38.3% agreed, 12.1% were neutral, 3.7% disagreed, and 6.5% completely disagreed with this statement. Next, to the assertion that respondents felt more confident when speaking in group settings due to experience in intellectual games, the players' reactions were as follows: 43.9% completely agreed, 31.8% agreed, 14% were neutral, 5.6% disagreed, and 4.7% completely disagreed. Moreover, the survey measured whether intellectual games have helped to articulate complex ideas more effectively. For this statement, 29.0% of respondents completely agreed, 38.3% of respondents agreed, 26.2% of respondents were neutral, and the remaining 6.5% of respondents responded negatively. For the last statement of communication skills,

which is players often sharing thoughts and suggestions during intellectual games without hesitation, 44.9% completely agreed, 33.6% agreed, 13.1% were neutral, 4.7% disagreed, and the remaining 3.7% completely disagreed.

The analysis reveals notable variations across demographic characteristics in all statements regarding communication skills. A significant majority of respondents completely agreed that intellectual games improved their communication skills, with strong agreement among individuals with over six years of experience, particularly in education, healthcare, and engineering. Responses for agreeing consisted mostly of players up to the age of 29 with varying experience levels, working in the fields of law, banking, and journalism. Neutral responses came from individuals playing less frequently. Disagreement was observed among both new and highly experienced players, particularly in education and healthcare. Completely disagreeing participants were mostly individuals with either extensive experience of more than 10 years or very little exposure, especially from self-employed sectors and employees of the banking and government sectors. Overall, males dominated the responses in all agreement categories, especially individuals with experience from 6 to more than 10 years. Females were more represented in the "neutral" and "disagree" categories, particularly those with 1–5 years of experience. These findings suggest that while intellectual games generally enhance communication skills, their impact varies based on experience level, profession, and individual perception.

Teamwork

Previous research has shown that intellectual games have contributed to the ability to work in a team (Filin, 2008). Furthermore, a study by Blonsky (2021) indicates that, besides increasing knowledge, participating in intellectual games positively affects teamwork skills. For understanding whether participating in team-based intellectual games strengthens the ability to collaborate with others, 73.8% of responses either agreed or completely agreed with the statement. Next, to measure whether intellectual games increase the effectiveness of participants in organizing and coordinating tasks in team settings, the responses were as follows: 76.6% of participants believed that intellectual games have contributed to them organizing and coordinating tasks in team settings, 23.3% of participants were neutral, and 9.3% participants disagreed. For the statement "Playing intellectual games has taught me how to manage conflicts within a team constructively", 26.1% of players completely agreed, 32.7% of players agreed, 26.1% of players were neutral, 7.4% of players disagreed, and 7.4% of players completely disagreed. Moreover, 34.5% of participants often relied on teammates' strengths to achieve success during intellectual games, whereas 30.8% were neutral and 12.1% disagreed. Lastly, the majority of the participants, 42.9%, agreed, and 33.6% completely agreed that they felt more confident in team-based environments after participating in intellectual games.

The overall analysis reveals that intellectual games have a generally positive impact on teamwork skills, with the majority of respondents agreeing on all statements. Agreement was strongest among individuals with 3-10 years of experience and players up to 29 years old, particularly in sales, banking, IT, and healthcare. Neutral responses were more common among those with 1-2 years or over 10 years of experience, particularly among players in healthcare and journalism. Disagreement and complete disagreement were noted among both inexperienced and highly experienced players, especially among law employees and entrepreneurs, reinforcing that the impact of intellectual games on teamwork varies based on experience level, profession, and engagement frequency. Overall, females generally expressed higher agreement levels, whereas males showed more variation in their responses.

Social belonging

The research by Zyukina et al. (2020) suggests that when the team members of intellectual games are selected based on similar interests, it helps with strengthening social ties.

Additionally, the socialization of players contributes to making new lasting friendships (Goldin, 2009). For measuring social belonging in this survey, a variety of results were displayed for the statement "Playing intellectual games makes me feel like I'm part of a community". Thus, 28% of participants completely agreed with the statement, 28.9% of participants agreed with the statement, 28.9% of participants were neutral, 7.4% of participants disagreed, and 6.5% of participants completely disagreed. For forming meaningful friendships through intellectual games, 71% of respondents supported the statement. However, 12.1% of responses were negative. Furthermore, 41.1% of participants completely agreed that they often interact with other players outside of intellectual game sessions, 19.6% were neutral, and 6.5% completely disagreed. Finally, for the statement "playing intellectual games has helped me connect with others who share my interests", more than half of the respondents – 59.8% of survey takers - completely agreed, 26.1% agreed, 8.4% stayed neutral, 0.93% disagreed, and 4.6% completely disagreed.

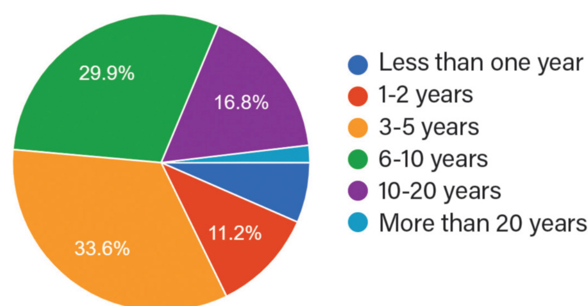
The analysis shows that a sense of belonging and social connections through intellectual games varies by experience, age, profession, and frequency of participation. Younger participants up to 24 years old with 3-5 years of experience, particularly working in the fields of banking, healthcare, and the public sector, reported stronger feelings of community and meaningful friendships. Those who played games weekly or monthly also felt more connected. In contrast, individuals with less than a year or more than 20 years of experience tended to have a weaker sense of belonging and fewer social interactions. Males and females were similarly likely to report forming connections, though age and experience played a more significant role in forming social connections.

DISCUSSION

Starting with the first indicator of the community's composition, the gender proportion indicates an unequal divide between males and females in the Azerbaijani intellectual game community. Considering the games both on television and outside broadcast, it is implied that this sphere is a male-dominated field. This trend might be rooted in societal patterns where competitive or knowledge-based activities are perceived as more appealing to men. To encourage more women to participate in intellectual games, some initiatives like female-only tournaments have been undertaken within the community (ADA Intellectual Games Club, 2022). However, as the gap is significant, there is a great need for initiatives aimed at fostering gender diversity within the community.

Next, the age ranges were intentionally divided at the age of 29, as in the Republic of Azerbaijan, the youth are considered up to the mentioned age according to the law "On Youth Policy" (2002), and most official competitions impose that age limit. The trend in age groups is likely to be attributed to factors such as school and university clubs fostering interest in intellectual games. The results indicate that the majority of players are youth, however, this study also supports previous research (Isaenko, 2002) that intellectual games are a lifelong experience, and players still compete even up to the age of 45.

Graph 3 Duration of playing intellectual games



Regarding the duration of playing intellectual games, as most participants are young and can be exposed to intellectual games from school years, they have on average 3 to 10 years' experience. Correspondingly, the older survey

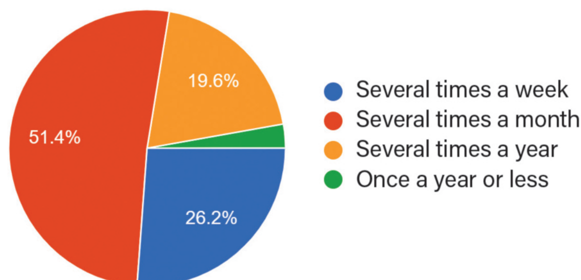
takers have been in the field for up to 20 years. Moreover, for the frequency of playing intellectual games, most players keep themselves busy with intellectual games at least monthly.

Coming to the occupation of players, there was a great variety of occupations. The main spheres were banking and finance, education, the government sector, IT, sales and marketing, and the medical field. Considering that the majority of respondents fell into the age category of 18-24, the ones who did not have a job were mainly students.

The results for the game types are not surprising. Taking into account that "What? Where? When?" sport style is the most suitable for the maximum number of people playing at the same time, it has become the most popular game. Additionally, it matches with previous research that the popularization of the game in television shows for decades has contributed to it being the most preferred one (Novoselov, 2020). Nevertheless, Khamsa/Erudit-quartet, "Own game" and quizzes maintain popularity as well.

The ability to communicate effectively is a critical skill that intellectual games can influence, as suggested by prior research (Mandel, 2009; Zyukina et al., 2020). To understand this impact, the responses to communication-related statements were analyzed in relation to the years participants have spent playing intellectual games. Firstly, the results suggest that among respondents who played for 1 to 5 years, 82% agreed with playing games' positive impact on the ability to express ideas clearly during discussions. For players with 6–10 years and more than 10 years of experience, the agreement levels were slightly lower, at 75% and 70%, respectively. A similar trend was observed for players' feeling more confident when speaking in group settings due to experience in intellectual games. The data indicates that intellectual games consistently build confidence over time, with many respondents in all categories agreeing with this assertion. Moreover, the percentage of participants agreeing with the intellectual game's help to formulate complex ideas effectively was higher than sixty percent for all categories. This reinforces the idea that intellectual games provide long-term benefits for participants in developing advanced communication skills. Lastly, in evaluating the ease of sharing thoughts and suggestions during intellectual games, participants with extensive experience of 10+ years showed high levels of agreement, with over 80% reporting no hesitation in voicing their ideas. Meanwhile, newer players with less than a year of experience also reported low levels of hesitation, indicating that the players are comfortable in the environment. These findings align with Mandel's (2009) research, which highlights the role of intellectual games in fostering effective communication. Over time, these games are becoming a platform for players to refine their ability to engage in meaningful discussions, express ideas clearly, and participate in complex team dialogues.

Graph 4 Frequency of playing intellectual games

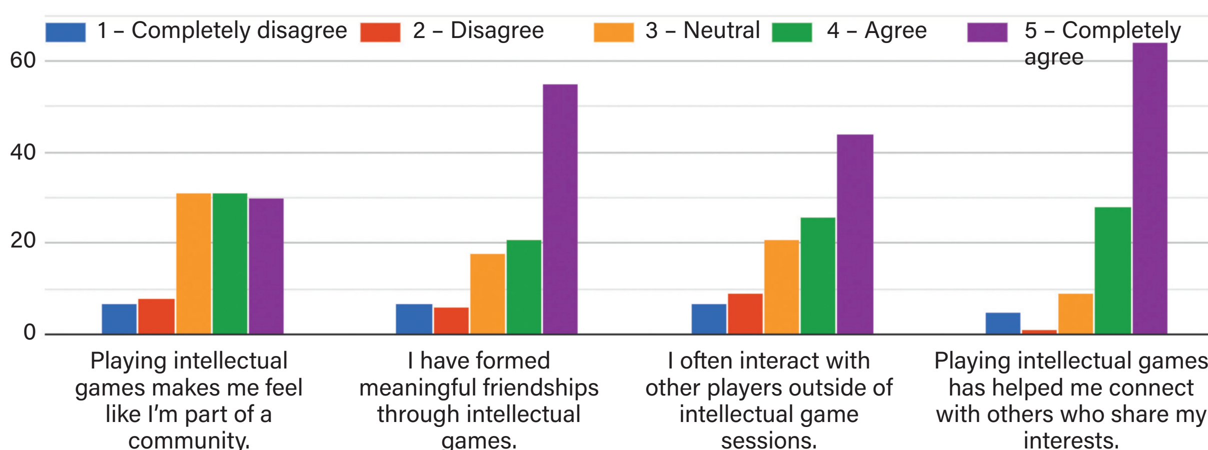


Team-based intellectual games provide a distinctive platform for individuals to develop and refine teamwork skills, blending both entertainment and intellectual engagement (Mandel, 2009; Zyukina et al., 2020). These games not only foster collaboration and coordination but also encourage players to support each other's strengths, which is an inseparable part of successful teamwork (Romanova et al., 2016). Despite the years spent playing intellectual games, the indicators for all participants were above 60% regarding the statement that participating in team-based intellectual games has strengthened the ability to collaborate with others. This demonstrates that intellectual

games contribute universally to fostering teamwork, irrespective of experience levels. Additionally, the results strongly supported the statement about intellectual games' positive influence on effective organizing and coordinating tasks in team settings. However, when it comes to managing conflicts within a team constructively, the responses were less definitive. Players with 1–5 years of experience predominantly answered neutrally, and this trend was similarly observed in players with 6–10 years and 10+ years of experience. This neutrality may suggest that while intellectual games encourage collaboration, they may not inherently teach conflict resolution skills, or that players rely on external mechanisms to address conflicts. Another intriguing result was observed for participants relying on my teammates' strengths to achieve success during intellectual games. While players with 1–5 years and 10+ years of experience displayed neutral tendencies, players with 6–10 years of experience gave a mix of negative and neutral responses. This deviation could indicate that mid-level players, possibly during a phase of developing deeper expertise and self-reliance, might find it harder to rely on teammates compared to newer or more experienced players. Lastly, players with all years of experience feel more confident in team-based environments thanks to participating in intellectual games. These findings align with prior studies (Filin, 2008; Blonsky, 2021), which emphasize the role of intellectual games in enhancing teamwork-related skills, including collaboration, organization, and confidence in group dynamics.

In the long term, the social impact of intellectual games extends beyond the frames of competitions. To compare social belonging to the community of intellectual games players, which might be defined as the identity of individuals as intellectual game players, the duration of playing intellectual games was selected to better have insight into how prolonged participation influences a sense of community of intellectual games players, the development of lasting friendships, and the depth of social connections formed within the intellectual game community. For feeling like a part of the community, it is interesting that around 60% of respondents answered positively for both experiences of 1-5 years and 6-10 years. However, for players with more than ten years of experience, only 40% agreed that they felt part of the community. This might imply that as players evolve, they might be busy with other opportunities and thus do not feel social belonging much. In cross-examination with frequency of playing, the results show that those who play weekly feel more like a part of the community, and 46% of those who play annually or less felt positive. Thus, for the less duration in the

Graph 5 Social belonging



intellectual game community, the majority of respondents still feel part of the intellectual game community, matching Goldin's (2009) assertion that the intellectual community forms a social unit. For lasting friendships, the research indicates that those who have experience in playing for 6-10 years have established more friendships in the community. For players of 1-5 years' experience, the positive answers equal 65%, and for players of 10+ years, the number is 70%. This implies that it might take some time for players to feel closeness, yet as the years pass, factors like age and career might be a barrier to long-lasting relations. Nevertheless, these findings corroborate the research by Goldin (2009) that intellectual games help with establishing connections that turn into long-lasting friendships. Coming to the frequency of interacting with other players outside of intellectual game sessions, the highest positive results were observed among players with 6 to 10 years of experience. Despite this, for all categories, the number of positive indicators was above 60%. Moreover, in cross-examination with the frequency of playing intellectual games, it is evident that as the frequency of playing intellectual games increases, interaction with other players outside of intellectual game sessions also rises. The results imply that playing intellectual games has helped to find people with mutual interests, regardless of the duration of playing, as the number of people completely agreeing with that statement for each category exceeded at least 80%. For players of 6-10 years, the indicator was at a record, 91%. Therefore, the claims in a study by Zyukina et al. (2020) that the intellectual community attracts members with similar interests and helps with their socializing are confirmed. Overall, the findings indicate that playing intellectual games fosters social belonging, with both duration and frequency playing critical roles. Weekly participation appears to strengthen community ties most effectively, while even less frequent involvement provides meaningful social connections.

RECOMMENDATIONS AND CONCLUSION

Based on the findings of this study, several recommendations could be made to provide better insight into the intellectual community of Azerbaijan. Firstly, the gender proportion of the intellectual game community in Azerbaijan appears to be male-dominated. While this survey does not explore the underlying causes, cultural norms, and historical trends, further research could provide more insight into these dynamics. Exploring these factors could help create a more inclusive environment by addressing potential barriers and promoting gender diversity. Next, given the importance of lasting friendships and social connections observed in the findings, intellectual game communities should actively encourage networking opportunities, to maintain bonds between players not limited to meeting only at intellectual competitions. While some players primarily interact in the competitions and have limited contact outside of them, others are more social and form lasting friendships. Encouraging these interactions could help promote connections that exceed the boundaries of the competitions. Lastly, more research is required to investigate the specific socio-cultural factors influencing the social dynamics of intellectual game players, as well as the potential impacts of personal commitments such as career and family on players' sense of community. These recommendations aim to build upon the current understanding and help refine the framework for future research on intellectual games.

This study has several limitations. First, the sample size is relatively small and skewed toward younger participants, which may limit the generalizability of the findings. Additionally, the reliance on self-reported data might create the possibility of bias, as participants may have overestimated their skills. Finally, although the focus on intellectual games within Azerbaijan provides valuable information on the local community, it restricts the scope of the findings, and future research could benefit from exploring and comparing global communities.

To conclude, this paper explored the impact of intellectual games on communication skills, teamwork, and social belonging among players in Azerbaijan. The findings suggest that these games positively influence all three areas. Participants reported improved communication abilities, including more confident participation in group discussions and the ability to form complex ideas. Teamwork skills were also enhanced, with players noting better collaboration and conflict resolution. Additionally, intellectual games fostered a sense of social belonging, with many participants forming lasting connections. Despite these positive outcomes, the research identified areas for further investigation, such as the gender imbalance within the community and the socio-cultural factors that may influence participation. In conclusion, intellectual games contribute significantly to cognitive and social growth by helping players develop essential life skills and build strong social networks. By promoting diversity and deeper social connections, intellectual games can further foster a more inclusive community.

References:

1 ADA Intellectual Games Club. (2022). A women-only competition organized by [Club Name] to promote inclusivity in intellectual games. Facebook. Retrieved from www.facebook.com/share/p/12GWR9ugxHE/

2 Azerbaijan. (2002). Law "On Youth Policy" of the Republic of Azerbaijan.

3 Big Encyclopedic Dictionary. (2001). Games (p. 434). Scientific Publishing House "Big Russian Encyclopedia"; Norint, St.Petersburg.

4 ChGK. (2007). 30 years of the "What? Where? When?" game: A special library. Retrieved from https://chgk.tvigra.ru/library/?30years

5 Csikszentmihalyi, M. (2013). Evolution of personality.

6 Filin, I.V., Sadovoi A.V. (2008). Application of Intellectual Game Elements for Conducting Test-Lessons at High School. Journal of the National Technical University, "Electric Technics, Electronics and Electric Drive, 30, 600-601.

7 Goldin, P. (2009). "Sovy ne to, chem oni kazhutsja": igra "Chto? Gde?Kogda?" bez televizora i divana. Novoe Literaturnoe Obozrenie, 6(7).

8 Hart, A. (2015). I Was a Quizbowl Champion. Deadspin. https://deadspin.com/i-was-a-quizbowl-champion-1707805654/

9 Isaenko, V. P. (2002). Liderskaya napravlennost' v deyatel'nosti spetsialista sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti [Leadership orientation in the activities of a specialist in social and cultural activities]. Moscow State Institute of Culture Monograph, p.148.

10 Khamsa National Intellectual Game. (2012). Champions Cup 2011. Superfinal. Retrieved from www.youtube.com/watch?v=Hvc2BjpaGoM

11 Mandel, B.R. (2009). Intellectual Game: a Sociocultural Phenomenon in the Movement (on the Questions of History and Definition of Essence). Modern Problems of Science and Education, 2, 62-68.

12 Milli.az. (2015). Azerbaijan Intellectual Games Club adds new member. Retrieved from https://news.milli.az/society/389538.html

13 Ministry of Education of the Republic of Azerbaijan. (2016). The second qualifying round of the brain-ring competition for the "Knowledge Cup" established by the Ministry of Education was held. Retrieved from https://edu.gov.az/az/news-and-updates/9140

14 Novoselov, M. (2020). Mapping Russian-speaking Quizzing Community: A Social Network Analysis Approach. FEDERAL STATE AUTONOMOUS EDUCATIONAL INSTITUTION FOR HIGHER EDUCATION NATIONAL RESEARCH UNIVERSITY HIGHER SCHOOL OF ECONOMICS.

15 Rijov, V. (2004). Vpechatleniya uchastnika peredachi «Svoya igra» (Impressions of a Participant of the "Own Game" Show). Istoriya, (42). Pervoye Sentyabrya. Retrieved from: https://web.archive.org/web/20181019205640/http://his.1september.ru/article.php?ID=200404206

16 Romanova, M., Romanov, E., Varfolomeeva, T., Lomakina, Y., Chernova, E., & Ruban, K. (2016). Intellectual game application for students' knowledge control. In Proceedings of the 2016 Conference on Information Technologies in Science, Management, Social Sphere and Medicine (pp. 312–316). Atlantis Press.

17 Zyukina Z., Voropaeva Y., Zyukina Z. (2020). Intellectual games concept review in THE XIX – XXI century. E3S Web Conf., 210 (2020) 16035.

ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ PROQRAMLAŞDIRMANIN PRAKTİKİ TAPŞIRIQLARLA TƏDRİSİ: METODOLOJİ YANAŞMALAR VƏ TƏCRÜBƏLƏR

AYSEL FƏTƏLİYEVA
Doktorant, Kompüter elmləri kafedrası, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. E-mail: ayselfataliyeva33@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-6279-777x

Məqaləyə istinad:
Fətəliyeva A. (2025). Ali məktəblərdə proqramlaşdırmanın praktiki tapşırıqlarla tədrisi: metodoloji yanaşmalar və təcrübələr. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 94–100

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.034

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 14.04.2025
Qəbul edilib: 30.04.2025

ANNOTASİYA

Bu məqalədə ali məktəblərdə proqramlaşdırma tədrisinin praktiki tapşırıqlar vasitəsilə effektiv öyrədilməsi müzakirə olunur. Müasir təhsil sistemində proqramlaşdırma yalnız nəzəri biliklərdən ibarət deyil, həm də tələbələrin analitik düşüncə, problem həlletmə və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafına yönəlib. Məqalədə layihə əsaslı öyrənmə, iterativ təlim metodları və süni intellekt əsaslı alətlərin proqramlaşdırma dərslərində tətbiqi araşdırılır. Təhlillər göstərir ki, praktiki işlər tələbələrin motivasiyasını artırır, öyrənmə prosesini daha interaktiv və effektiv edir. Bundan əlavə, praktiki tapşırıqların fərdiləşdirilməsi tələbələrin öyrənmə prosesində fərdi inkişafına müsbət təsir göstərə bilər.

Açar sözlər: Proqramlaşdırma tədrisi, praktiki tapşırıqlar, ali təhsil, iterativ təlim metodu, layihə əsaslı öyrənmə, rəqəmsal təhsil, süni intellektin tətbiqi.

TEACHING PROGRAMMING IN HIGHER EDUCATION THROUGH PRACTICAL ASSIGNMENTS: METHODOLOGICAL APPROACHES AND EXPERIENCES

AYSEL FATALIYEVA
PhD student, Department of Computer Science, Azerbaijan State Pedagogical University. E-mail: ayselfataliyeva33@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-6279-777x

To cite this article:
Fataliyeva A. (2025). Teaching Programming in Higher Education Through Practical Assignments: Methodological Approaches and Experiences. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 94–100

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.034

ABSTRACT

This article discusses the effective teaching of programming in higher education through practical assignments. In modern education, programming is not limited to theoretical knowledge but also aims to develop students' analytical thinking, problem-solving, and creativity skills. The study examines the application of project-based learning, iterative teaching methods, and AI-powered tools in programming education. Analyses show that practical assignments increase students' motivation and make the learning process more interactive and effective. Additionally, the personalization of practical assignments can have a positive impact on students' individual development in the learning process.

Keywords: Programming education, practical assignments, higher education, iterative teaching method, project-based learning, digital education, application of artificial intelligence.

Article history
Received: 14.04.2025
Accepted: 30.04.2025

GİRİŞ

Kompüter elmləri və informasiya texnologiyalarının sürətli inkişafı ilə ali məktəblərdə informatika fənninin tədrisi daha da aktual və mürəkkəb xarakter daşıyır. Bu kontekstdə proqramlaşdırmanın tədrisi tələbələrin nəzəri biliklərini praktiki bacarıqlarla birləşdirmək üçün əsas rol oynayır. Tapşırıqlar vasitəsilə proqramlaşdırmanın öyrədilməsi tələbələrin alqoritmik təfəkkürünün inkişafı, problem həlletmə qabiliyyətlərinin artırılması və real həyat hadisələri ilə tanış olmaları üçün effektiv yanaşmadır.

Müasir təhsil sistemində proqramlaşdırma təlimi yalnız kod yazmaqdan ibarət deyil, həm də tələbələrin analitik düşüncə, problem həlletmə və yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyə yönəlib. Bu baxımdan, praktiki tapşırıqlar tədris prosesinin ayrılmaz hissəsi kimi qəbul edilə bilər, çünki onlar tələbələrə nəzəri bilikləri real problemlərin həlli məqsədilə tətbiq etməyə imkan yaradır. Müxtəlif tədqiqatlar göstərir ki, bu cür tapşırıqlar təhsilalanların öyrənmə motivasiyasını artırır və peşəkar bacarıqları daha sürətli mənimsəmələrinə kömək edir (Medeiros, Ramalho, & Falcao, 2018).

COVID-19 pandemiyası dövründə təhsil sistemində baş verən dəyişikliklər, xüsusilə uzaqdan təhsil metodlarının tətbiqi, tələbələrin proqramlaşdırma təliminə olan yanaşmalarını da dəyişdirib. Bingöl, Halisdemir və Ağazade (2022) tərəfindən aparılan araşdırma göstərir ki, distant təhsil dövründə tələbələrin proqramlaşdırma fənlərinə olan marağı və motivasiyası onların sosial-demoqrafik xüsusiyyətlərindən asılı olaraq dəyişir. Bu baxımdan, tapşırıqların distant təhsil şəraitində daha interaktiv və motivasiya artırıcı şəkildə təqdim edilməsi vacibdir.

Bu məqalədə ali məktəblərdə informatika fənnində proqramlaşdırmanın praktiki tapşırıqlarla sistemli şəkildə öyrədilməsi üzrə metodoloji yanaşmalar və təcrübələr təqdim olunur. Məqalənin əsas məqsədi tələbələrin nəzəri biliklərini praktiki bacarıqlarla birləşdirmək üçün effektiv tədris sisteminin təqdim edilməsidir.

PRAKTİKİ TAPŞIRIQLARIN ƏHƏMİYYƏTİ

Praktiki tapşırıqlar tələbələrə proqramlaşdırma dillərini və alətlərini tətbiq etmək imkanı verir. Bu yanaşma təhsilalanların nəzəri biliklərini möhkəmləndirir və onların müxtəlif proqramlaşdırma paradiqmalarını (obyektyönlü, funksional, məntiqi və prosedural proqramlaşdırma) daha yaxşı başa düşməsinə kömək edir. Bundan əlavə, tapşırıqlar tələbələrin komanda işi, layihə idarəetmə və kommunikasiya kimi əlavə bacarıqlar qazanmasına şərait yaradır.

Tədqiqatlar göstərir ki, praktika tələbələrin öyrənmə prosesində daha aktiv iştirak etməsinə və öyrəndikləri bilikləri daha yaxşı yadda saxlamasına kömək edir (Cabaleiro-Cervino, & Vera, 2020). Məsələn, Python və Java kimi dillərdə yazılan kod nümunələri və real həyat problemləri əsasında qurulan tapşırıqlar tələbələrin proqramlaşdırma bacarıqlarını daha sürətli inkişaf etdirməsinə şərait yaradır.

Aleksic və Ivanovic (2016) tərəfindən aparılan araşdırma göstərir ki, Avropa ali məktəblərində proqramlaşdırma fənlərinin tədrisində tapşırıqların tətbiqi tələbələrin fənni daha yaxşı başa düşməsinə və öyrənmə prosesində daha aktiv iştirak etməsinə kömək edir.

TƏDRİS SİSTEMİNİN TƏŞKİLİ

Ali məktəblərdə proqramlaşdırmanın praktiki vasitələrlə öyrədilməsi üçün aşağıdakı təkliflərə əsaslanan sistem tərtib oluna bilər. Bundan əlavə, dərs materiallarının fərqli öyrənmə tərzlərinə uyğunlaşdırılması tələbələrin fərdi bacarıqlarına daha yaxşı cavab verir. İnteraktiv platformalar, oyunlaşdırılmış tapşırıqlar və simulyasiyaların istifadəsi tələbələrin marağını artırır. Bu yanaşma tələbələrə öz biliklərini real dünyada tətbiq etməyə imkan yaradır və onların problem həlletmə bacarıqlarını inkişaf etdirir.

1. Tədris planının hazırlanması

- Dərs proqramına müxtəlif mürəkkəb səviyyələrdə praktiki tapşırıqlar daxil edilməlidir.
- Tapşırıqlar real həyat problemləri əsasında qurulmalı və tələbələrin müxtəlif proqramlaşdırma paradiqmalarını tətbiq etməsinə imkan verməlidir.

2. Layihə əsaslı öyrənmə (PjBL)

• Tələbələrə kiçik və orta miqyaslı layihələr təklif oluna bilər. Məsələn, veb tətbiqlər (sadə kalkulyator, tapşırıq idarəetmə sistemi), məlumat vizuallaşdırma alətləri və ya mobil tətbiqlər kimi layihələr tədrisə cəlb edilə bilər. Bu cür layihələr, məsələn, MIT-in "App Inventor" platforması ilə mobil tətbiq layihələri beynəlxalq təcrübədə geniş istifadə olunur.

• Layihələr tələbələrin komanda işi və problem həlletmə qabiliyyətlərini artırmaq üçün nəzərdə tutulmalıdır.

3. İterativ yanaşma

• Tapşırıqların addım-addım təkmilləşdirilməsi və hər mərhələdə tələbələrə rəy verilməsi təklif edilə bilər.

• Bu yanaşma tələbələrin səhvlərindən öyrənməsinə və proqramlarını təkmilləşdirməsinə imkan yaradır.

4. Müasir texnologiyaların tətbiqi dərs proqramına müxtəlif çətinlik səviyyəsində tapşırıqların inteqrasiyasını tövsiyə etməyə imkan verir.

• Tapşırıqlar real həyat problemləri ilə əlaqələndirilərək tələbələrin müxtəlif proqramlaşdırma yanaşmalarını tətbiq etməsinə imkan yarada bilər.

• Tələbələrə kiçik və orta miqyaslı layihələr təklif oluna bilər.

• Tapşırıqların addım-addım təkmilləşdirilməsi və hər mərhələdə tələbələrə rəy verilməsi təklif edilə bilər.

Süni intellekt əsaslı öyrənmə vasitələrinin proqramlaşdırma dərslərində istifadəsi, məsələn, ChatGPT və ya GitHub Copilot kimi alətlər təhsilalanlara kod yazarkən dəstək ola bilər. Bu alətlərdən istifadə öyrənmə prosesini daha sürətli və effektiv edir. Bununla yanaşı, bulud əsaslı platformalar (AWS, Google Cloud, Microsoft Azure) tədris prosesində iştirak edənlərin böyük layihələr üzərində işləməsini və real dünya texnologiyalarını mənimsəməsini təmin edə bilər. Bununla yanaşı, aşağıdakılara da diqqət etməliyik:

• Tədris prosesində müasir proqramlaşdırma alətlərindən (məsələn, Python, Java, C++, Git, Docker) istifadə edilməlidir.

• Təhsilalanlara onlayn təlim platformaları və simulyasiya proqramları vasitəsilə əlavə təcrübə imkanları yaradılmalıdır. Tövsiyə olunan platformalar arasında Codecademy (interaktiv Python və Java dərsləri), LeetCode (alqoritmik problemlər üçün tapşırıqlar) və HackerRank (müsabiqə tipli proqramlaşdırma tapşırıqları) yer ala bilər. Bu platformalar müxtəlif səviyyəli tapşırıqlar təqdim edərək praktiki bacarıqların inkişafına kömək edir.

5. Qiymətləndirmə sistemi

• Tələbələrin fəaliyyətinin keyfiyyəti yalnız yekun nəticələrə deyil, həm də proses boyu göstərdikləri inkişafa əsaslanaraq qiymətləndirilməlidir.

• Tapşırıqların qiymətləndirilməsində avtomatlaşdırılmış testlərin və müəllim rəylərinin birləşdirilməsi tövsiyə olunur.

METODOLOJİ YANAŞMA

Proqramlaşdırma tədrisinin metodoloji sistemi tələbələrə peşəkar biliklər və bacarıqlar qazandırmaq məqsədi daşıyan "Proqramlaşdırma dilləri" bölməsinin nəzəri və praktiki məzmunu əsasında qurulur. Bu sistemin effektivliyi müxtəlif proqramlaşdırma paradiqmalarının harmonik şəkildə inteqrasiyasından asılıdır. Müasir tədris proqramlarında bu paradiqmaların hər birinə ayrıca yer verilməsi vacibdir, çünki hər bir paradiqma müxtəlif problemlərin həlli üçün optimal yanaşmaları təqdim edir (Aleksic & Ivanovic, 2016). Məsələn, obyektyönlü proqramlaşdırma mürəkkəb sistemlərin modullaşdırılması üçün ideal olduğu halda, funksional proqramlaşdırma riyazi məsələlərin həllində daha effektivdir.

Bespalkonun (1990) tədris elementləri konsepsiyasına əsasən dərs proqramına daxil edilən mövzuların və metodların tələbələrin bilik, bacarıq və səriştələrinin inkişafına xidmət etməsi vacibdir. Bu baxımdan, proqramlaşdırma dillərinin sintaksis və semantikasının öyrədilməsi ilə yanaşı, alqoritmik təfəkkürün formalaşdırılması, kod optimallaşdırma üsulları və layihə idarəetmə prinsiplərinin də tədrisə daxil edilməsi təklif oluna bilər. Bu fikirlər Medeiros, Ramalho

və Falcao (2018) tərəfindən aparılan araşdırmada dəstəklənir, burada praktiki tapşırıqların təkrarlanması və real layihələrin tətbiqinin tələbələrin bacarıqlarını artırdığı vurğulanır. Bu araşdırmada qeyd olunur ki, iterativ yanaşmalar tələbələrə səhvlərini təhlil etmək və kodlarını təkmilləşdirmək üçün daimi imkan yaradır. Metodologiyanın təkmilləşdirilməsi üçün aşağıdakı addımlar təklif olunur:

1. Paradiqmaların balanslaşdırılması: hər bir paradiqmanın üstünlükləri vurğulanaraq, onların tədris proqramında əhatə dairəsi dəqiqləşdirilə bilər.

2. Kontekstual təlim: tapşırıqlar tələbələrin gələcək peşəkar fəaliyyətləri ilə əlaqəli problemlərə yönəldilə bilər, məsələn, məlumat bazalarının idarə edilməsi və ya API inteqrasiyası ilə bağlı layihələr.

3. Adaptiv qiymətləndirmə: Zaripovun (2025) təklif etdiyi riyazi-statistik analiz metodlarından istifadə edilərək tələbələrin öyrənmə səviyyəsi dinamik şəkildə izlənilə və zəif sahələrə dəstək təmin edilə bilər.

İTERATİV TƏLİM METODU

İterativ təlim metodu proqramlaşdırma tədrisində tələbələrin kod yazma prosesini kiçik, idarəolunan addımlarla mənimsəməsinə əsaslanır. Bununla yanaşı, iterativ metod tələbələrə öz proqramlarını təhlil etmək və optimallaşdırmaq üçün təkrarlanan proseslər üzərində işləməyə imkan yaradır. Məsələn, Agile və Scrum metodologiyaları proqramlaşdırma dərslərində istifadə edilə bilər ki, bu da tələbələrə real iş mühitində layihələrin necə idarə edildiyini anlamağa kömək edər (Neumann, & Baumann, 2021). Tədqiqatlar göstərir ki, bu cür yanaşmalar tələbələrin uyğunlaşma qabiliyyətini və komandada işləmə bacarıqlarını artırır. Bu metodun əsas mərhələləri aşağıdakılardır:

1. Planlaşdırma: tələbələrə problem təqdim edilir və onlar həll üçün ilkin alqoritm və ya psevdokod hazırlayır.

2. Prototipləşdirmə: ilk funksional versiya yaradılır, bu mərhələdə kodun düzgünlüyündən çox, strukturu diqqət mərkəzində olur.

3. Test və nəticəsi: avtomatlaşdırılmış testlər (məsələn, JUnit) və müəllim rəyləri vasitəsilə səhvlər müəyyən edilir.

4. Təkmilləşdirmə: tələbələr kodu yenidən işləyərək keyfiyyəti artırır, modulları əlavə edir və ya sintaksis xətalarını aradan qaldırır.

Brown və həmkarlarının (2024) eksperimenti göstərir ki, iterativ metodla təlim keçən tələbələr ənənəvi yanaşmalarla müqayisədə 28 faiz daha az sintaksis xətasına yol verir və 19 faiz daha sürətli kod optimallaşdırma qabiliyyəti nümayiş etdirir. Bu metodun uğuru tələbələrə “səhv etmək azadlığının” verilməsi və hər səhvdən öyrənmək imkanının yaradılması ilə əlaqədardır.

Zaripovun (2025) işi bu metodun tətbiqini daha da dərinləşdirir. O, təklif edir ki, tələbələrin hər iterasiyada yazdığı kodlar statistik modellər (məsələn, reqressiya analizi) vasitəsilə təhlil edilsin. Bu yanaşma müəllimlərə aşağıdakıları müəyyən etməyə kömək edir:

- Tələbələrin ən çox təkrar etdiyi məntiqi səhvlər;
- Kod mürəkkəbliyi ilə keyfiyyət arasındakı korrelyasiya;
- Fərqli paradiqmaların mənimsənmə sürətləri.

Məsələn, Python dilində rekursiv funksiya yazmaqda çətinlik çəkən tələbələr üçün xüsusi simulyasiya alətləri tətbiq edilə bilər. Bu alətlər funksiyanın hər çağırışında yaddaşın vəziyyətini vizual şəkildə göstərərək anlaşılmazlığı aradan qaldırır.

FƏRQLİ TƏCRÜBƏ NÜMUNƏLƏRİ

Proqramlaşdırmanın tədrisində ənənəvi nəzəri yanaşmalar tələbələr üçün çətin ola bilər. Bu səbəbdən, praktiki tapşırıqlar və layihə əsaslı öyrənmə metodları geniş şəkildə tətbiq edilir. Məqalədə müxtəlif universitetlərdə tətbiq olunan tapşırıqların proqramlaşdırma tədrisinə təsiri araşdırılır.

Stanford Universiteti – Code in Place

Stanford Universiteti COVID-19 pandemiyası dövründə “Code in Place” adlı layihəni həyata keçirib. Bu layihə çərçivəsində tələbələrə Python

əsaslı tapşırıqlar təqdim olunub, onlar kiçik qruplar şəklində işləyərək proqramlaşdırma bacarıqlarını inkişaf etdiriblər. Tədqiqatlar göstərir ki, bu metodu istifadə edən tələbələrin 85 faizi kursun sonunda müstəqil şəkildə proqram yaza bilib (West, 2023).

Harvard Universitetinin CS50 kursu

Harvard Universiteti proqramlaşdırma tədrisində iterativ və layihə əsaslı öyrənmə yanaşmalarından istifadə edir. Kurs çərçivəsində tələbələrə ilkin tapşırıqlar verilir və onların kodları tədricən təkmilləşdirilir. CS50 kursunun məlumatlarına görə, bu metodu istifadə edən tələbələrin 92 faizi daha mürəkkəb proqramlaşdırma problemlərini həll etməyə başlayır (Malan, 2021).

Finlandiya – Aalto Universiteti

Aalto Universitetində proqramlaşdırma dərslərində oyunlaşdırma metodlarından istifadə olunur. Tələbələr müxtəlif oyunlar və simulyasiyalar hazırlayaraq öyrənmə prosesinə daha aktiv şəkildə cəlb olunurlar. Statistik nəticələr göstərir ki, oyun əsaslı proqramlaşdırma dərslərində iştirak edən tələbələrin motivasiya səviyyəsi ənənəvi metodlarla müqayisədə 40 faiz daha yüksək olub (Niemela, 2020).

RWTH Aachen Universiteti

RWTH Aachen Universitetində proqramlaşdırma tədrisində süni intellekt əsaslı vasitələrdən (məsələn, GitHub Copilot, ChatGPT) istifadə olunur. Bu texnologiyalar tələbələrə kod yazarkən real vaxtda nəticəni təqdim edir və onların səhvlərindən öyrənməsini asanlaşdırır. Nəticələr göstərir ki, süni intellekt əsaslı vasitələrdən istifadə edən tələbələrin kod optimallaşdırma bacarıqları 28 faiz artıb (Pesovski, Vorkel, & Trajkovik, 2024).

Bu nümunələr göstərir ki, tapşırıqlar və innovativ tədris metodları tələbələrin proqramlaşdırma bacarıqlarını inkişaf etdirməkdə və onların öyrənmə motivasiyasını artırmaqda mühüm rol oynayır.

NƏTİCƏ

Gələcəkdə proqramlaşdırma tədrisinin daha effektiv olması üçün fərdiləşdirilmiş öyrənmə modelləri və adaptiv tədris sistemlərinin tətbiqi araşdırılmalıdır. Süni intellekt və avtomatik qiymətləndirmə sistemlərinin inkişafı ilə tələbələr üçün daha fərdi və çevik təhsil mühiti yaratmaq mümkündür. Eyni zamanda, müxtəlif universitetlərdə tətbiq olunan yanaşmalar müqayisə edilərək optimal tədris metodları müəyyənləşdirilə bilər. Metodoloji yanaşma və iterativ təlim metodunun inteqrasiyası proqramlaşdırma tədrisində keyfiyyətin artırılması üçün çoxölçülü çərçivə təqdim edir. Bu sistemin uğuru tədqiqat əsaslı təlim metodlarının (Medeiros et al., 2018), sosial-demoqrafik amillərə həssas tədris strategiyalarının (Bingöl et al., 2022) və kəmiyyət analitikasının (Zaripov, 2025) sinxronlaşdırılmasından asılıdır. Gələcəkdə proqramlaşdırma tədrisində süni intellektin daha geniş istifadəsi (məsələn, ChatGPT, GitHub Copilot) tələbələrə fərdi dəstək göstərərək təlim prosesini daha səmərəli edə, virtual laboratoriyalar və oyunlaşdırılmış platformalar praktiki tapşırıqların daha interaktiv olmasına kömək edə bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Aleksić, V., Ivanović, M. (2016). Introductory programming subject in European higher education. // Informatics in Education.15(2), p.163-182.
2. Bingöl, A., Halisdemir, N., Aghazade, S. (2022). COVID-19 salgını döneminde üniversiteye başlayan öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumları ile sosyodemografik özellikleri arasındaki ilişki. // Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama. 13(25), s.143-168.
3. Brown, N. (2024). Teaching ethics in computing: a systematic literature review of ACM computer science education publications. / N.Brown, B.Xie, E.Sarder, [et all] // ACM Transactions on Computing Education. 24(1), p.1-36.

[4] Cabaleiro-Cerviño, G., Vera, C. (2020). The Impact of Educational Technologies in Higher Education. // GIST Education and Learning Research Journal. 20, p.155-169.
[5] Ismailov, T.I. (2018). Teacher Department of "Social Disciplines" Namangan Engineering Construction Institute Uzbekistan, Namangan City Human Factor in The Spiritual Development Process. // Teacher academician lyceum at Tashkent Pediatric Medical Institute Uzbekistan, Tashkent city Artistic performance of the creativity of Russian. 42, p.320-325.
[6] Malan, D.J. (2023). Computer Science with Theatricality: Creating Memorable Moments in CS50 with the American Repertory Theater during COVID-19. // In Proceedings of the 54th ACM Technical Symposium on Computer Science Education. March, v.1, pp. 603-609.
[7] Medeiros, R.P., Ramalho, G.L., Falcão, T.P. (2018). A systematic literature review on teaching and learning introductory programming in higher education. // IEEE Transactions on Education. 62(2), p.77-90.
[8] Neumann, M., Baumann, L. (2021). Agile methods in higher education: Adapting and using eduscrum with real world projects. // In 2021 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE). October, pp. 1-8.
[9] Niemelä, M. (2020). Game learning analytics for understanding reading skills in transparent writing system. / M.Niemelä, T.Kärkkäinen, S.Äyrämö, [et all] // British Journal of Educational Technology. 51(6), p.2376-2390.
[10] Pesovski, I., Vorkel, D., Trajkovik, V. (2024). AI-Powered Education: Rethinking the Way Programming is Taught Using AI Tools and Reversed Bloom's Taxonomy. // In 2024 21st International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET). November, pp. 1-6.
[11] West, M. (2023). An Ed-Tech Tragedy? Educational technologies and school closures in the time of COVID-19. / M.West. UNESCO Publishing.
[12] Zaripov, N. (2025). Mathematical and statistical analysis of students' mastery levels in the programming environment for teaching informatics and digital technologies. // AIP Conference Proceedings. 3268(1).

FİZİKA VƏ RİYAZİYYAT FƏNLƏRİNİN TƏDRİSİ ZAMANI BƏZİ PARADOKSAL ANLAYIŞLARA YANAŞMA YOLLARI

SAHİB SÜLEYMANOV
Fizika və riyaziyyat müəllimi, Goranboy rayonu E. Verdiyev adına Məşədiqaralar kənd tam orta məktəbin təlim-tərbiyə işləri üzrə direktor müavini. E-mail: suleymanov.sahib@gmail.com
https://orcid.org/0009-0009-9009-2925

Məqaləyə istinad:
Süleymanov S. (2025). Fizika və riyaziyyat fənlərinin tədrisi zamanı bəzi paradoksal anlayışlara yanaşma yolları. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 101–108

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.038

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 13.03.2025
Qəbul edilib: 30.04.2025

ANNOTASİYA

Məqalədə ümumtəhsil məktəblərində fizika və riyaziyyat fənlərinin tədrisi prosesində qarşıya çıxan paradoksal anlayışlar, onların yaranma səbəbləri və mahiyyətindən bəhs olunur, bu anlayışlara yanaşma istiqamətləri göstərilir. Burada həm də paradoksal anlayışlar fəlsəfi aspektdən izah olunur, misallarla əsaslandırılır, şagirdlərin ümumtəhsil məktəblərində öyrəndikləri fiziki və riyazi biliklərin həyati və fəlsəfi biliklərlə əlaqəsindən bəhs olunur, fənnüstü inteqrasiyaya geniş yer verilir. Məqalə həyatın mücərrəd elementlərinin araşdırılması və müəyyən qədər dərk olunması, şagirdlərdə təfəkkürün və onu formalaşdıran müxtəlif düşüncə formalarının inkişaf etdirilməsi baxımından nisbi əhəmiyyət daşıyır.

Açar sözlər: Paradoksal anlayışlar, fizika və riyaziyyat fənləri, ümumtəhsil məktəbi.

APPROACHES TO SOME PARADOXICAL CONCEPTS IN THE TEACHING OF PHYSICS AND MATHEMATICS

SAHIB SULEYMANOV
Physics and Mathematics Teacher, Deputy Director for Educational Affairs at the E. Verdiyev Secondary School in Mashadigaralar Village, Goranboy, Azerbaijan. E-mail: suleymanov.sahib@gmail.com
https://orcid.org/0009-0009-9009-2925

To cite this article:
Suleymanov S. (2025). Approaches to Some Paradoxical Concepts in the Teaching of Physics and Mathematics. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 101–108

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.038

ABSTRACT

The article discusses paradoxical concepts encountered in the teaching process of physics and mathematics in secondary schools, explores their causes and essence, and presents approaches to addressing these concepts. Paradoxical concepts are explained from a philosophical aspect and supported with examples. The article studies the connection between the physical and mathematical knowledge students acquire in secondary schools and their relation to real-life and philosophic knowledge, placing a strong emphasis on transdisciplinary integration. The article holds relative significance in terms of exploring and to some extent understanding the abstract elements of life, as well as developing thinking and various forms of thought that shape it in students.

Keywords: Paradoxical concepts, physics and mathematics subjects, secondary school.

Article history
Received: 13.03.2025
Accepted: 30.04.2025

GİRİŞ

Bizi əhatə edən aləm hadisələrlə doludur. Biz bunların bəzilərini dərk edirik, bəzilərini isə yox. Elmin inkişafı bu sirli, təzadlı dünyanın qanunauyğunluqlarını açmaqda bizə müəyyən dərəcədə kömək edir. Məhz bunun sayəsində yüksək texniki nailiyyətlər əldə edilir, iqtisadiyyat inkişaf edir, insanların həyat şəraiti yaxşılaşır. Fundamental elmlərin inkişafı imkan verir ki, süni intellekti həyatımıza daxil etməklə əmək şəraitini normallaşdıraq.

Fizika və riyaziyyat elminin dinamikası da belə düşünməyə əsas verir ki, elmdə məhdudiyyət yoxdur. İnsan zəkası daim yeniliyə, dünyanın mücərrəd anlayışlarını izah etməyə çalışır. Dünyanın dərk edilməsi, bizi əhatə edən aləmdə baş verən hadisələrin, proseslərin öyrənilməsi, həyatın inkişaf qanunauyğunluqlarının kəşfi hələ eramızdan əvvəl Aristotelin, Arximedin, Evklidin nəzəriyyə və fikirlərində özünü göstərib. Bizə indi sadə gələn fiziki qanunlar, riyazi düsturlar uzun illər mübahisələr doğurub, alimlərin təzadlı fikirlərinin obyekti olub. Lakin insan zəkasının qüdrəti, həyatın yüksək inkişaf mərhələsinə keçid elmdə yeni-yeni kəşflərə yol açıb, dünyanı müasir intellektual səviyyəyə gətirib çıxarıb.

Bildiklərimizi bir sferanın daxili oblastına bənzətmək olar, o böyüdükcə sferanın səthi də böyüyür, bu səth bizim anlamadıqlarımızdır. Malik olduğumuz biliklərin bəziləri hələ də öz isbatını tam tapmayıb. Məsələn, Danimarka alimi Borun atom nəzəriyyəsindəki postulatları elmdə böyük inqilab idi. Biz bunları sadə, lakin heç kimin düşünmədiyi, ağlına belə gətirmədiyi fikirlər kimi qəbul edirik. Bora görə, atomlar sərbəst halda, ancaq müəyyən stasionar hallarda ola bilər. Stasionar hallarda atomlar şüalanmır, onlar bir stasionar haldan digər stasionar hala keçdikdə, yaxud yuxarı enerji səviyyəsindən aşağı enerji səviyyəsinə keçdikdə şüalanır, şüalanma enerjisi $h\nu = E_2 - E_1$ kimi tapılır; burada E_2 və E_1 atomun yuxarı və aşağı enerji səviyyələrindəki enerjiləridir.

Deyə bilərik ki, hər hansı fikrin isbata ehtiyacı yoxdursa və onu doğru biliriksə, deməli, qəbul etmək olar. Məsələn, nöqtənin ölçüsü sıfıra bərabərdir, ancaq sonsuz sayda nöqtə müəyyən ölçüdə parça əmələ gətirir. Bu faktı qəbul edirik, lakin onu dərk etmək çətindir və isbata ehtiyac duyuruq. Deməli, elm təzadlarla, müəmmalarla, bir-birini təkzib edən fikirlərlə doludur. Əgər belə olmasaydı, bəlkə də aksiomlar da, postulatlar da olmazdı və biz qəbul etdiyimiz, lakin dərk etmədiyimiz bu fikirləri əsaslandırardıq.

Ümumtəhsil məktəblərində fizika və riyaziyyat fənlərinin tədrisi prosesində müəyyən mücərrəd məsələlərlə rastlaşılır ki, onların həlli zamanı da qəribə paradokslar meydana çıxır. Bu paradoksların mahiyyəti açıqlanmadan məsələlərin həlli şagirdlərə izah olunur və alınan nəticələr göstərilir. Tədrisin keyfiyyətli olması və mənimsəmənin tamlığı üçün paradoksların mahiyyəti, yaranma səbəbi və ondan çıxış yolları təfsilatı ilə açıqlanmalıdır.

PARADOKS NƏDİR?

Paradoks yunanca "qəbul olunmuş rəyə zidd olan" deməkdir. Əksər paradoksların ümumi xüsusiyyəti bizi irəli sürdüyümüz fikir barədə düşünməyə təhrik etməsidir. Bəzi paradokslar onilliklər, hətta əsrlər boyu həll edilməmiş qalır, lakin onların əksəriyyəti elmdə, riyaziyyat və fəlsəfədə yaradıcı inkişafa təkan verir.

Filosofları və riyaziyyatçıları əvvəldən narahat edən üç paradoks olub. Birincisi "yalan paradoks"dur ki, onu məntiq və fəlsəfə dünyasının ilki, əvvəli sayırlar. Bu paradoksun məzmunu belədir: "Yalançı, həqiqətən də yalan danışdığını iddia edirsə, bu yalandır, yoxsa həqiqət? Onun dediyi yalandırsa, onda o, həqiqəti söyləyəndir, lakin dediyi həqiqətdirsə, onda o, yalançıdır".

Digər bir klassik paradoks "Tesey gəmisi" adlanan məsələdir. Təxminən 2000 ildir, filosoflar belə bir suala cavab tapmağa çalışırlar: "Əgər bir obyektin tərkib hissələri uzun müddət ərzində tədricən, hissə-hissə əvəzlənirsə, həmin obyektin eyni obyekt olduğunu güman etmək doğrudurmu?" Bu məsələ ilk olaraq yunan filosofu və tarixçisi Plutarx tərəfindən qaldırılıb. Afinanın bünövrəsini qoyan Teseyə məxsus gəminin zaman keçdikcə təmir edildiyinə və

sıradan çıxan elementlərinin tədricən əvəzləndiyinə diqqət yetirən Plutarx yazıb ki, gəminin çürüyən taxtalarının təzələri ilə əvəzlənməsi o dərəcəyə çatıb ki, filosofların bir qismi gəminin elə əvvəlki gəmi olduğu fikrində olsa da, filosofların digər bir qrupu hesab edir ki, təmir olunmuş gəmi artıq əvvəlki gəmidən fərqlənir. Bu məsələ hələ də açıq qalır.

Başqa bir paradoksa baxaq: "Harasa yollanmaq üçün həmin yolun yarısını getmək lazımdır. Yolun yarısına çatmaq üçün isə əvvəlcə yolun dörddə birini getmək lazımdır. Dörddə birini getməzdən əvvəl isə yolun səkkizdə biri keçilməlidir və bu qaydada davam edərək nəhayət yola düşmək istəyənin start nöqtəsinə, yəni hərəkətsiz olduğu nöqtəyə gəlib çatmaq olar". Bu paradoksu düşünən qədim yunan filosofu Zenon iddia edib ki, hərəkət sadəcə bir xülyadır, çünki hərəkətə başlamaq üçün əvvəlcə hərəkətsizlik nöqtəsindən keçmək lazımdır.

İndi də Russell paradoksuna baxaq. Bu paradoks riyaziyyatın əsaslarını silkələyən yeni nəzəriyyəyə yol açdı. Nobel mükafatçısı Russell fəlsəfə aləminin diqqətini əsasını özü qoyduğu məntiqi təfəkkür məktəbinə yönəltdi. Russellin layihəsində alman riyaziyyatçıları Cantor və Frege tərəfindən yaradılan sadə çoxluq nəzəriyyəsi təhlil olunaraq göstərilib ki, bu nəzəriyyə ziddiyyətlərə gətirib çıxarır.

Çoxluğun tərkibində özü yoxdursa, o, "adi" çoxluq, özü varsa, "qeyri-adi" çoxluq sayılır. Tutaq ki, R adlı çoxluq bütün adi çoxluqlardan ibarətdir. Əgər R çoxluğunun tərkibində özü yoxdursa, onda adiliyin tərifindən irəli gələn nəticə budur ki, həmin çoxluğun tərkibində R çoxluğu da olmalıdır, çünki R adi çoxluqdur, lakin bu iddia R çoxluğunun adi olması ilə ziddiyyət təşkil edir. Bu ziddiyyətə Russell paradoksu deyilir.

Paradoks haqqında məlumatları şagirdlərə çatdırarkən onlara başa salmaq lazımdır ki, həyat belə ziddiyyətli fikirlərlə, paradokslarla doludur. Onların bəziləri öz həllini tapır, bəziləri isə müəmma olaraq qalır. Bu da insan təfəkkürünün hələ inkişafda olmaması ilə bağlıdır. Əslində, hər bir ziddiyyətin çıxış yolu olduğu kimi, bu paradoksların da həlli vardır. Ona görə də biz onları olduğu kimi qəbul etməliyik.

HARMONİK SIRANIN CƏMİ

Ümumtəhsil məktəblərində riyaziyyatın tədrisi prosesində sıra haqqında danışılmasa da, müxtəlif cəmlərin, o cümlədən ədədi və ya həndəsi silsilə təşkil edən ədədlərin cəminin hesablanmasına aid məsələlər həll olunur. Məsələn,

$1/2+1/4+1/8+\cdots+1/2^n+\cdots$ (1)

cəmi sonsuz azalan həndəsi silsilənin cəmi düsturunun köməyi ilə tapılır:

$\sum_{n=1}^{\infty}(1/2^n) = (1/2)/(1-1/2) = 1$

Bəs harmonik sıra dediyimiz

$1/2+1/3+1/4+\cdots+1/n+\cdots$ (2)

cəmi nəyə bərabər olar?

İlk baxışda elə düşünmək olar ki, bu cəm 1-ə bərabər olmasa da, hər hansı sonlu ədəd olacaq. Ancaq inanılmazdır ki, bu cəm sonsuzluğa gedir. Doğrudan da,

$1/2+1/3 > 2 \cdot 1/4 = 1/2$

$1/4+1/5+1/6+1/7 > 4 \cdot 1/8 = 1/2$

$1/8+1/9+1/10+1/11+1/12+1/13+1/14+$
$+1/15 > 8 \cdot 1/16 = 1/2$

olduğunu nəzərə alsaq, harmonik sıranın cəminin sonsuzluğa getdiyi aydın olar, belə ki, sonsuz sayda 1/2-in cəmi sonsuzluğa bərabərdir. Əslində, burada elə bir paradoks olmasa da, ona yaxın vəziyyətdir, çünki göstərdiyimiz isbat olmasaydı, harmonik sıranın cəminin sonsuzluğa getməsini çoxları qəbul etməzdi. (1) cəmi 1-ə bərabər olduğu halda (2) cəminin ∞-a getməsi, doğrudan da, asan qavranılmır. Lakin paradoksal kimi görünən bu fikir öz isbatını tapdığından, qəribə də olsa, burada şagirdlərə təəccüblü gələn bir şey qalmır.

SÜRƏT PARADOKSU

Cisim bir nöqtədən digər nöqtəyə yerini dəyişərkən hərəkət trayektoriyasının bütün nöqtələrindən keçir. Bu nöqtələr sonsuz saydadır və hər nöqtənin ölçüsü sıfırdır. Onda cismin getdiyi məsafə $\infty \cdot 0$ olur ki, bu da həmin nöqtələri birləşdirən trayektoriyanın uzunluğudur. Məsafədən asılı olaraq bu hasil istənilən ədəd ola

bilər. Şagirdlər, eləcə də hər kəs ∞·0 qeyri-müəyyənliyinin istənilən ədədə bərabər olmasının mümkünlüyünü çətin dərk edirlər: bu necə ola bilər?

Fakt budur ki, cisim iki nöqtəni birləşdirən hərəkət trayektoriyasının hər bir nöqtəsindən keçir, belə ki, bu nöqtələrin ölçüsü sıfırdır və cisim müəyyən məsafə qət edir.

Buradan başqa fikir ortaya çıxır, bəs cismin yüksək və ya yavaş sürətlə getməsi nə məna kəsb edir? Axı hər iki halda cisim ölçüsü sıfır olan bütün nöqtələrdən keçib! Ən kiçik məsafəyə belə, biz ancaq nöqtələr çoxluğu kimi baxsaq, nöqtədən sürətlə və ya yavaş keçmək hansı məna daşıyır, özü də bu nöqtələrin ölçüsü sıfırdır və aralarında boşluq yoxdur?

Fizikadan məlumdur ki, cisim yüksək və ya yavaş sürətlə hərəkət edə bilər və bu sürət gedilən yolun zamana nisbətinə bərabərdir. Yüksək sürətli hərəkətdə cisim az vaxt, yavaş sürətli hərəkətdə isə həmin məsafəni qət etməyə çox vaxt sərf edir. Ancaq hər iki halda cisim sonsuz sayda ölçüsü sıfır olan nöqtələrdən keçir. Burada zamanın müxtəlif olması da sürətin müxtəlifliyi kimi maraqlıdır və hər ikisi paradoksal xarakter daşıyır. Bu cür paradoksal fikirlər istər-istəməz reallıqla bir araya sığmır və şagirdlərdə narahatlıq yaradır.

Cisim əvəzinə əlində yük olan adam təsəvvür etsək, uzaq məsafədə az məsafəyə nisbətən adamın yorulduğunu düşünərik və həqiqətən də belədir, çünki adam uzaq məsafədə yükü əlində çox saxlayıb. Əgər qaça-qaça gəlsəydi, vaxt az olardı və o, yorulmazdı. Ancaq bütün hallarda adam həmin məsafənin bütün nöqtələrindən keçib. Bir də ki, istənilən iki parçanın (uzun və qısa) nöqtələr çoxluğu ekvivalentdir. Göründüyü kimi, paradokslar həmişə vardır.

İŞIQ SÜRƏTİ

Məlumdur ki, işığın sürətini ilk dəfə Ryomer astronomik yolla ölçüb. Sonradan digər alimlər də müxtəlif üsullarla işıq sürətini ölçüblər. Bu sürət $c = 3x10^8$ m/san-dir və ən böyük sürət hesab olunur. Ancaq maraqlıdır, bundan böyük sürət niyə olmasın?

Eynşteyn xüsusi nisbilik nəzəriyyəsinin postulatlarında bunu belə ifadə edir: işığın sürəti sabit olub $3x10^8$ m/san-yə bərabərdir, bu, mənbəyin və qəbuledicinin sürətindən asılı deyildir.

Eləcə də xüsusi nisbilik nəzəriyyəsində sürətlərin toplanma qaydası klassik mexanikada olduğu kimi $v_2 = v + v_1$ şəklində deyil, $v_2 = (v + v_1)/(1+(vv_1)/c^2)$ kimidir. Göründüyü kimi, sürət c-ni aşmır, əgər $v_1 = c$ olarsa, onda v_2 də c-yə bərabər olur. Sürətin c-ni aşmaması bir qədər dərkolunmaz məsələdir. Eynşteyn xüsusi nisbilik nəzəriyyəsini yaratmaqla müəyyən paradoksal fikirlərin qarşısını alsa da, hər halda müəmmalı fikirlər yenə qalır.

Qeyd edək ki, postulatlar elmin inkişafı üçün açar rolunu oynayır. Əgər Bor postulatları, Eynşteynin xüsusi nisbilik nəzəriyyəsinin postulatları olmasaydı, yəqin ki, elmin inkişafı paradokslar içində ilişib qalardı. Məhz bu postulatlar ortaya çıxandan sonra elm onlara istinad edərək sürətlə inkişaf etməyə başladı. Biz bunu belə qəbul etməliyik ki, işığın sürəti təbiətdə ən böyük sürətdir.

MƏKANIN SONSUZLUĞU

Məkanın sonsuzluğu nədir? Hər şeyin sonu olduğu kimi məkanın da sonu ola bilərmi? Bu suallara şagirdlər müxtəlif cür cavablar verirlər və hiss olunur ki, onlar sonsuzluq anlayışını dərk etmirlər, əslində, bu anlayışı heç kəs dərk etmir, hətta elm də bunu izah edə bilmir. Doğrudan da, sonsuzluq mücərrəd anlayışdır. Hər şeyin sonuna çatmaq istəyirsən, ancaq məkanın sonu görünmür, lap “görünsə” belə, o biri tərəf də məkan deyilmi? Belə çıxır ki, məkanın sonuna çatmaq mümkün deyil. Məkanın sonsuz olması materiyanın mühüm xassəsidir. Materiya məkanca sonsuz, zamanca əbədidir. Bunu belə qəbul edirik, başqa imkanımız da yoxdur, hər halda, bu anlayış dərk olunmamış qalır. Elə natural ədədləri götürək, onun sonu varmı, axırıncı ədəd varmı? Əlbəttə yox, çünki olsaydı, onun üzərinə vahid gəlsəydik, neçə olardı? Göründüyü kimi, sonsuzluq anlayışını qəbul etməkdən başqa çıxış yolu yoxdur.

Riyaziyyatda sonsuzluq anlayışı geniş məna daşıyır. Çevrə daxilinə çəkilmiş düzgün çoxbucaqlının tərəfləri sayını sonsuz artırdıqda onun perimetri çevrənin uzunluğuna yaxınlaşır və yaxud konusun daxilinə çəkilmiş piramidanın oturacağının tərəfləri sayını sonsuz olaraq artırsaq, onun həcmi konusun həcminə yaxınlaşar və s. Hər halda bunlar abstrakt fikirlərdir və paradoksluq bir şey yoxdur, amma {1/n} ardıcıllığının sonsuz olaraq 0-a yaxınlaşması, ancaq heç vaxt 0-a bərabər ola bilməməsi çətin dərk olunur. Digər tərəfdən,

$$\lim_{n\to\infty}(1/n) = 0$$

olması burada paradoks olduğunu deməyə əsas verir.

Kainatın sferik olması belə, məkanın sonsuz olması anlayışını açmır. Sonsuzluq anlayışı, bəlkə də həyatda ən böyük paradoksdur. Bəs tədris prosesində buna necə yanaşılmalıdır? Sadəcə olaraq anlamaq lazımdır ki, məkanın və zamanın sonu barədə fikirləşmək insan psixikasının mənfi təzahürüdür. İnsan təbiətin bütün sirlərini açmağa qadir deyil.

ZAMANIN BİRİSTİQAMƏTLİLİYİ

Zaman daim bir istiqamətdə irəliləyir. Bunu nədən bilirik? Vaxtımızı saatın əqrəbi ilə təyin olunan saatlara, dəqiqələrə, saniyələrə, eləcə də günlərə, aylara, illərə bölmüşük. Vaxt keçdikcə əqrəblər irəli gedir, gecə olur, gündüz olur, həmçinin qış olur, yay olur, təqvimdə yeni aylar, illər gəlir, insan qocalır və s. Biz bunlara görə deyirik zaman daim irəliləyir, biristiqamətlidir. Zamanın geri qayıtmaması təcrübi olaraq göstərilməyib. Bəlkə zaman arabir geri də qayıdır. Əgər incəliyə varsaq, yəqin ki, qəribə paradoksla qarşılaşarıq.

Maqnit sahəsinə bucaq altında daxil olan yüklü zərrəciyin spiralvari hərəkəti kimi həyatın da təkrarlanan, lakin irəliyə gedən, daha doğrusu, spiralvari inkişaf edən proses olması söylənilir. Bütün hallarda zaman da məkan kimi mücərrəd anlayışdır və paradokslarla, təzadlı fikirlərlə doludur. “Kosmosa gedən ata qayıdıb görür ki, oğlu özündən qocadır”. Zamanın nisbiliyindən irəli gələn bu deyim nisbilik nəzəriyyəsində özünəməxsus şəkildə həllini tapır, lakin zamanın nisbiliyi anlayışı hər halda paradoksal düşüncələr yaradır. Bu mövzuları tədris edərkən onları şagirdlərə elə çatdırmaq lazımdır ki, bu paradoksal fikirlər şagirdlərdə mənasızlıq, boşluq yaratmasın.

İŞIĞIN DUALİZM XASSƏSİ

İşığın necə yayılması alimləri narahat edən məsələ olub, lakin dəqiq nəticəyə gəlmək xeyli vaxt mümkün olmayıb. Belə ki, ingilis alimi Nyutona görə, işıq zərrəciklər selidir və düz xətt boyunca yayılır. Nyuton bunu kölgənin əmələ gəlməsi, işığın səthə təzyiq göstərməsi ilə bağlayırdı. Holland alimi Hüygens isə işığın difraksiyaya uğraması, interferensiya etməsi hadisələrini onun dalğa təbiətli olması ilə izah edirdi. Belə sadə paradoksal vəziyyətdən çıxış yolu tapmaq olmurdu, çünki doğrudan da işıq özünü həm zərrəciklər seli kimi, həm də dalğa kimi aparırdı və bunun heç birini ayrılıqda götürmək mümkün deyildi. Nəhayət, alimlər belə qərara gəldilər ki, işıq haqqında bu iki fikrin heç birini atmaq mümkün deyilsə, deməli, bunun ikisi də doğrudur, yəni işıq ikili xassəyə malikdir, o həm zərrəciklər selidir, həm də dalğadır. Bu nəzəriyyələrdən birincisi Nyutonun korpuskulyar nəzəriyyəsi, ikincisi isə Hüygensin dalğa nəzəriyyəsi adlanır.

Bir obyektə iki cür yanaşmaq, əslində, paradoks kimi görünür, lakin iki cür yanaşma yeganə çıxış yoludur. İşığın belə ikili xassəyə malik olması işığın dualizmi adlandırılır. Şagirdlərə bu məsələni başa salarkən izah etməliyik ki, lazım gəldikdə işığa zərrəciklər seli kimi, lazım gəldikdə isə dalğa kimi baxacağıq. Bu da həyatın qəribə, paradoksal xüsusiyyətidir. Həllinin tapılmasına görə, bu paradoks 3-cü, həlli tapılmayanlar 1-ci, həlli tapılanlar isə 2-ci növ paradoksdur.

KOMPLEKS ƏDƏDLƏR

Ümumtəhsil məktəblərində kompleks ədədlər geniş şəkildə olmasa da, müəyyən qədər tədris olunur. İlk anlarda şagirdlər onu qəbul etmək

istəmirlər. Belə ki, hansı ədədi kvadrata yüksəltsək, *–1* alınar? Əslində bu, mümkün deyil, çünki istənilən ədədin cüt dərəcədən qüvvəti müsbət ədəd olmalıdır. Lakin *i* ədədinin mahiyyətindən yayınıb kompleks ədədlər üzərində əməllərə, kompleks ədədlərin həndəsi və cəbri şəkildə yazılışlarına keçdikdə maraqlı mülahizələr alınır.

Şagirdlərə başa salmaq lazımdır ki, sadəcə olaraq biz $i^2 = -1$ olmasını qəbul edirik, kompleks ədədlər nəzəriyyəsi də məhz bunun üzərində yaranır. Əslində, burada paradoksal bir şey yoxdur, olsa belə qəribə deyil, çünki həyatın özü də ən böyük paradoksdur. Bir də ki, $\sqrt{(-1)} = i$ olmasını qəbul etməkdə elə bir yanlışlıq yoxdur, axı biz *i*-yə həqiqi ədəd yox, xəyali ədəd deyirik.

Kompleks ədədlər çoxluğu meydan təşkil edir, bu meydanda istənilən cəbri çoxhədlinin heç olmasa bir kökü vardır (Qauss teoremi). Əgər kök kompleks ədəddirsə, onda onun qoşması da kök olacaqdır.

Beləliklə, kompleks ədəd anlayışı paradoksal düşüncə tərzinin məhsulu kimi ortaya çıxıb və böyük riyazi nəzəriyyənin başlanğıcı olub.

PARALELLİK ANLAYIŞI

Düz xətt xaricindəki nöqtədən bu düz xəttə neçə paralel düz xətt keçirmək olar? Evklidin paralellik aksiomuna görə, yalnız bir düz xətt keçirmək mümkündür. Labaçevskiyə görə isə bu düz xətlərin sayı ən azı ikidir. Paralellik aksiomundan alınır ki, istənilən ikinci düz xətt verilən düz xətti kəsməlidir, ancaq bu sonsuz yaxınlaşma olarsa, onu paralel də götürmək olar və bu iki düz xətt arasındakı hər düz xətt Labaçevskiyə görə verilən düz xəttə paralel olacaqdır. Riman həndəsəsində isə ümumiyyətlə, düz xətt yoxdur, bütün xətlər əyri xətlərdir. Bunu başa düşmək olar, belə ki, kainatın özü də sferikdir. Beləliklə, paralellik anlayışı mücərrəd anlayışdır və burada da paradoksla qarşılaşırıq.

DAİMİ MÜHƏRRİK

Fizikada belə mühərrikin olmaması haqqında mülahizələr vardır, yəni birinci növ perpetium mobile (daimi mühərrik) qeyri-mümkündür. Bir çox alimlər öz-özünə işləyən daimi mühərrik yaratmağın mümkün olması ideyasını verib və onun sxemini hazırlayıblar. İlk baxışdan bu mühərriklərin işləməsində heç bir texniki problem, elmi çatışmazlıq görünmürdü. Bu mühərrikləri düzəldən ixtiraçılar işləri fiziki qanunlarla əsaslandırır, onun daimi işləməsini iddia edirdilər. Bütün bunlar ideya idi, kağız üzərində göstərilirdi, reallıqda isə mühərriklər daimi işləmirdi. Maraqlı o idi ki, alimlər mühərriklərin işləməməsinin səbəblərini tapa bilmirdilər. Hər şey “elmi cəhətdən” düz idi. Amma mühərriklər işləmirdi. Lakin sonralar bu paradoks həll olundu, bir çox alimlər nəhayət ki, mühərriklərin işləməməsinin səbəblərini tapa bildilər və “daimi mühərrikin” mümkün olmaması ideyasını irəli sürdülər.

Beləliklə, fizika və riyaziyyatın tədrisi prosesində çoxlu sayda paradoksal fikirlərlə üzləşirik. Şagirdlərdə çaşqınlıq olmasın deyə bu paradoksları və ya paradoks kimi görünən məsələləri dəqiq aydınlaşdırmaq və ya o barədə fikirləşməyin lazım olub-olmamasını başa salmaq lazımdır.

NƏTİCƏ

Beləliklə, ümumtəhsil məktəblərində fizika və riyaziyyat fənlərinin tədrisi prosesində qarşıya bir sıra paradoksal anlayışlar çıxır ki, onlara etinasız yanaşmaq şagirdlərdə qeyri-müəyyənlik, öyrəndiklərinə inamsızlıq yaradır. Onlarda fənnə qarşı maraq azalır, tədrisin keyfiyyəti aşağı düşür. Ancaq bu anlayışlara göstərdiyimiz yollarla yanaşıldıqda mövzu ətrafında emosional düşünmə tərzləri müsbət istiqamətdə dəyişir, şagirdlərdə mövzuya qarşı həvəs yaranır.

Paradoksal anlayışların aşılanması digər anlayışların mənimsədilməsi kimi olsaydı, heç bir problem olmazdı. Məsələ ondadır ki, verilmiş situasiyada anlayışa konvergent düşüncə tərzi ilə yanaşmaq nəticə vermir, divergent düşüncə ilə baxdıqda isə müxtəlif, bir-birinə zidd olan nəticələr alınır ki, paradoks da bunun nəticəsi olaraq ortaya çıxır. Alınmış nəticələrin hər biri doğru görünür və müəmmalıq yaradan da budur. Anlayışa yanaşma düzgün seçildikdə paradoks

təfəkkürdə öz fəallığını itirir və şagirdlər onu optimal şəkildə qavrayırlar.

Əlbəttə, alimlər, mütəxəssislər paradoksları həll etməyə həmişə çalışırlar, lakin bilmək lazımdır ki, paradokslar hadisələri, ətraf aləmi tam dərk etməməkdən irəli gəlir. Ona görə də paradoksal anlayışlara yanaşma tərzləri düzgün seçilməli, emosional-affektiv fəaliyyət düzgün istiqamətlənməlidir.

Göstərdiyimiz məsələ şagirdlərin mənəvi tərbiyəsində, dünyagörüşündə, həyati baxışlarında, sosiallığında, cəmiyyətdə özünü təsdiq etməkdə mühüm əhəmiyyət daşıyır. Ona görə də şagirdlərin həm fiziki, həm zehni cəhətdən sağlam böyümələri, cəmiyyətin fəal, dünyagörüşlü, həyatsevər, milli və bəşəri dəyərlərə malik üzvləri olması, vətənpərvər insan kimi yetişmələri üçün nəinki elmdəki paradoksal anlayışlar, eləcə də həyatın, dünyanın təzadlı məsələləri onlara düzgün aşılanmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Abdullayev, S.Q. (2003). Əsas fiziki kəmiyyətlər, qanunlar, düsturlar və qrafiklər. Bakı.
2. Fikhtengolts, G.M. (1968). Osnovy matematicheskogo analiza. Moskva.
3. https://www.bbc.com/azeri/international-43058764
4. Məmmədzadə İ. (2019). Bir daha fəlsəfə haqqında. Bakı, “Elm və Təhsil”.
5. Məmmədzadə İ. (2021). Müasir fəlsəfənin bəzi ümumi tendensiyalarının dərkinə dair.
6. Privalov, I.I. (1977). Vvedenie v teoriyu funktsiy kompleksnogo peremennogo. Moskva.
7. Sadıxov, Z.Q., Cabbarzadə, V.M., Buniyatov, A.R. (2015). Riyazi məntiq. Bakı
8. Shafarevich, I.R. (1996). Matematicheskoye myshleniye i priroda.
9. Süleymanov, S.Q. (2016). Dəyişəntəcilli hərəkət. “Fizika, riyaziyyat və informatika” jurnalı , № 1.
10. Süleymanov, S.Q. (2024). Şagirdlərin riyazi təfəkkürünün formalaşdırılmasında müxtəlif düşünmə formalarının inkişaf etdirilməsinin rolu. “Kurikulum” jurnalı, № 2.

MƏKTƏB BÜDCƏSİ VƏ MALİYYƏ İDARƏÇİLİYİ

NURİYYƏ ƏLİYEVA, ADA Universitetinin magistrantı, Füzuli rayonu Azər Quliyev adına Alıxanlı kənd tam orta məktəbinin biologiya müəllimi.
E-mail: nuriyya.aliyeva.x@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-9929-7752

SƏADƏT ƏSƏDOVA, ADA Universitetinin magistrantı, Bakı şəhəri 304 nömrəli bağçanın müəllimi. E-mail: seadet.arif@gmail.com
https://orcid.org/0009-0001-9797-4957

Məqaləyə istinad:
Əliyeva N., Əsədova S. (2025). Məktəb büdcəsi və maliyyə idarəçiliyi. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 109–117

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.043

ANNOTASİYA

Bu tədqiqat işində məktəb büdcəsinin və maliyyə idarəçiliyinin təhsil müəssisələrinin səmərəli fəaliyyətində oynadığı mühüm rol araşdırılır. Müasir dövrdə təhsilin keyfiyyətinin artırılması və davamlı inkişafının təmin edilməsi üçün maliyyə resurslarının düzgün planlaşdırılması və idarə olunması vacibdir. Məqalədə büdcə planlaşdırılmasının prinsipləri, Azərbaycandakı hüquqi çərçivə və beynəlxalq təcrübələr geniş şəkildə təqdim olunur. Liderlik nəzəriyyələrinin maliyyə idarəçiliyində tətbiqi Finlandiya, Yaponiya, ABŞ və Birləşmiş Krallıq kimi ölkələrin nümunələri ilə izah edilir. Tədqiqatda Azərbaycanda məktəb direktorlarının maliyyə sahəsində qarşılaşdığı çətinliklər, səlahiyyət məhdudiyyətləri və resurs çatışmazlığı məsələləri praktiki sorğu nəticələri əsasında təhlil olunur. Nəticələr göstərir ki, direktorların büdcə planlaşdırılmasında daha çox səlahiyyətə malik olması və maliyyə savadlılığının artırılması bu sahədə irəliləyişə səbəb ola bilər. Məqalə şəffaflıq, hesabatlılıq və səmərəlilik prinsiplərinə əsaslanan maliyyə idarəçiliyinin təhsildə ədalətliliyin təmin edilməsində əhəmiyyətini vurğulayır.

Açar sözlər: Məktəb büdcəsi, maliyyə menecmenti, təhsil siyasəti, səmərəlilik, liderlik nəzəriyyələri, resursların bölüşdürülməsi, hesabatlılıq.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 08.04.2025
Qəbul edilib: 29.04.2025

SCHOOL BUDGET AND FINANCIAL MANAGEMENT

NURIYYA ALIYEVA, Master's student at ADA University, Biology teacher at Alikhanli Village Full Secondary School named after Azer Guliyev, Fuzuli District. E-mail: nuriyya.aliyeva.x@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-9929-7752

SAADAT ASADOVA, Master's student at ADA University, Teacher at Kindergarten No. 304, Baku City. E-mail: seadet.arif@gmail.com
https://orcid.org/0009-0001-9797-4957

To cite this article:
Aliyeva N., Asadova S. (2025). School Budget and Financial Management. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 109–117

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.043

ABSTRACT

This research paper explores the crucial role of school budgeting and financial management in ensuring the effective functioning of educational institutions. In the modern era, the proper planning and management of financial resources are essential for improving the quality of education and ensuring sustainable development. The article provides a detailed overview of the principles of budget planning, the legal framework in Azerbaijan, and international experiences. The application of leadership theories in financial management is illustrated through case studies from countries such as Finland, Japan, the United States, and the United Kingdom. The study analyzes the financial challenges, authority limitations, and resource shortages faced by school principals in Azerbaijan based on practical survey results. The findings indicate that giving principals more authority in budget planning and increasing their financial literacy can lead to progress in this field. The paper emphasizes the importance of financial management based on the principles of transparency, accountability, and efficiency in ensuring equity in education.

Keywords: School budget, financial management, education policy, efficiency, leadership theories, resource allocation, accountability.

Article history
Received: 08.04.2025
Accepted: 29.04.2025

GİRİŞ

Dünyanın hər yerində təhsilə tələbatın getdikcə artması müşahidə olunur. Böyüməkdə olan nəslin cəmiyyətin və iqtisadi məqsədlərin tələblərinə uyğun formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi müasir dövrdə keçmişlə müqayisədə daha böyük əhəmiyyət kəsb edir. Ölkələrin inkişaf səviyyəsi keyfiyyətli insan resurslarına və istehsal etdikləri texnologiyaya əsaslanaraq qiymətləndirilir. Təhsil xidmətlərini tam şəkildə təmin etmək və təhsil tələbatını qarşılamaq üçün bu sahəyə ayrılan resursların artırılması vacibdir. Təhsilə kifayət qədər vəsaitin ayrılmaması bu sahədə məqsədlərə çatılmasına mane ola, məktəblərin infrastruktur, kadr təminatı və tədris resursları sahəsində problemlərlə üzləşməsinə səbəb ola bilər. Ölkələrin təhsilə ayırdığı vəsaitin miqdarı həmin ölkənin ümumi iqtisadiyyatı daxilində təhsilin yerini və əhəmiyyətini əks etdirir (Hoşgörür & Arslan, 2014).

MÖVZUNUN ƏHƏMİYYƏTİ

Məktəb fəaliyyətinin səmərəli təşkilində maliyyə məsələləri əsas alətlərdən hesab edilir. Kurikulumların tətbiqi, məktəb inventarlarının təmin edilməsi, saxlanılması, yenilənməsi, şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilmə alətlərinin tətbiqi, müəllim əməkhaqlarının və əlavələrinin təmin edilməsindən tutmuş bütün infrastruktur məsələləri bu anlayışın tərkib hissəsidir. Əksər təhsil tədqiqatlarında bu məsələnin əhəmiyyəti vurğulanır. Məktəb büdcəsi və maliyyə idarəçiliyi təhsil müəssisələrinin fəaliyyətində əsas strateji komponentlərdən biridir (Smith, 2023).

Təhsil müəssisələrinin inkişafı, müasir təhsil mühitinin yaradılması və yüksək keyfiyyətli təhsil xidmətlərinin göstərilməsi üçün maliyyə resurslarının düzgün idarə edilməsi vacibdir. Düzgün planlaşdırılmış büdcə məktəbin davamlı inkişafını təmin edir, həmçinin resurs çatışmazlığı risklərini azaldır (Jones & Lee, 2021). Eyni zamanda, məktəblərin maliyyə imkanlarının artırılması üçün yeni maliyyələşdirmə mexanizmləri, o cümlədən dövlət-özəl tərəfdaşlıq modellərinin tətbiqi araşdırılmalıdır.

Məktəb büdcəsi təhsil müəssisəsinin fəaliyyətini dəstəkləyən əsas mexanizmdir. O, müəllimlərin maaşlarının ödənilməsi, tədris materiallarının alınması, məktəb infrastrukturunun saxlanılması və müxtəlif təhsil proqramlarının həyata keçirilməsi üçün əsas maliyyə mənbəyidir. Maliyyə idarəçiliyi isə məktəbin büdcəsinin məqsədli, səmərəli və effektiv istifadəsini təmin edən proseslər toplusudur (Brown, 2022). Bu idarəetmə prosesi şəffaflıq və hesabatlılıq prinsiplərinə əsaslanaraq təhsil sisteminin ümumi keyfiyyətini artırır (Davis, 2020).

TƏDQİQATIN MƏQSƏDİ VƏ ƏSAS SUALLARI

Bu tədqiqatın məqsədi məktəb büdcəsi və maliyyə idarəçiliyinin əsas prinsiplərini, resursların planlaşdırılması və bölüşdürülməsi metodlarını araşdırmaq, eləcə də maliyyə idarəçiliyində məktəb rəhbərlərinin qarşılaşdıqları problemləri və onların həlli yollarını müzakirə etməkdir. Bununla bağlı tədqiq ediləcək əsas suallar aşağıdakılardır:

1. Məktəb büdcəsinin əsas komponentləri nələrdir?
2. Azərbaycan təcrübəsi və hüquqi normativ aktların tələbləri nədir?
3. Resursların səmərəli bölüşdürülməsi necə həyata keçirilməlidir?
4. Məktəb büdcəsinin idarə edilməsində hansı çətinliklər ortaya çıxır?
5. Maliyyə idarəçiliyini yaxşılaşdırmaq üçün hansı alətlərdən istifadə edilə bilər?
6. Hazırda məktəblərin bu məsələ ilə bağlı hansı problemləri var?

MƏKTƏB BÜDCƏSİNİN PLANLAŞDIRILMASI

Büdcə anlayışı və onun məktəblərdə tətbiqi. Büdcə gəlirlərin və xərclərin planlaşdırılmasını əhatə edən maliyyə sənədidir. Bu sənədin tərtibi zamanı dövlətin maliyyə siyasəti və təhsil strategiyası nəzərə alınmalıdır. Məktəblərdə büdcə dövlət və özəl mənbələrdən gələn maliyyə

resurslarının düzgün bölüşdürülməsi və idarə olunması məqsədilə istifadə olunur. Məktəb büdcəsi təhsil prosesinin səmərəli və davamlı şəkildə təşkilinə dəstək verir (Smith, 2023).

Büdcə planlaşdırılmasının əsas prinsipləri. Büdcə planlaşdırılarkən elmdə mövcud olan müxtəlif prinsip və metodlardan istifadə edilir. Aşağıda bəzi prinsipləri qeyd edirik:

- *Səmərəlilik:* resursların optimal istifadə olunması və minimum xərclə maksimum nəticə əldə edilməsidir (Jones & Lee, 2021).
- *Şəffaflıq:* maliyyə proseslərinin aydın və izlənilə bilən olması hesab olunur (Davis, 2020).
- *Hesabatlılıq:* məktəb rəhbərliyinin maliyyə fəaliyyətlərinə görə məsuliyyət daşımasıdır (Brown, 2022).
- *Planlılıq:* məktəbin uzunmüddətli və qısamüddətli məqsədlərinə uyğun büdcə strategiyalarının hazırlanmasıdır (Smith, 2023).

Planlaşdırmada istifadə olunan metodlar isə bunlardır:

- *Əsaslandırılmış büdcə metodu:* məktəbin prioritetləri nəzərə alınaraq resursların ehtiyaclara uyğun bölüşdürülməsi.
- *Fəaliyyət büdcəsi metodu:* müəyyən layihə və fəaliyyətlərə əsasən maliyyə resurslarının ayrılması.
- *Proqnozlaşdırıcı büdcə planlaşdırılması:* gələcəkdə mümkün maliyyə dəyişikliklərinin nəzərə alınması ilə uzunmüddətli planların hazırlanması (Davis, 2020).

Azərbaycanda məktəb büdcəsinin tənzimlənməsi ilə bağlı qanunvericilik. Azərbaycanda məktəb büdcəsi "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının qanunu və digər müvafiq normativ-hüquqi aktlarla tənzimlənir. Bu sənədlər büdcə planlaşdırılması, maliyyə nəzarəti və hesabatlılıq qaydalarını müəyyən edir. Dövlət təhsil müəssisələrinin maliyyələşdirilməsi Azərbaycan Respublikasının Maliyyə Nazirliyi və Elm və Təhsil Nazirliyi tərəfindən həyata keçirilir. Eyni zamanda, Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 13 iyun 2024-cü il tarixli qərarı ilə "Dövlət və bələdiyyə tərəfindən yaradılan ümumi təhsil müəssisəsinin Nümunəvi Nizamnaməsi"nin təsdiq edilməsi məktəblərdə maliyyə idarəetməsi və büdcə məsələlərinin səmərəli tətbiqi işinin zəruriliyini bir daha təsdiq edir.

Liderlik nəzəriyyələrinin tətbiqi ilə əlaqədar real dünya nümunələri. Dünyanın bir çox ölkələrində mövcud olan liderlik nəzəriyyələri büdcə planlaşdırılması və maliyyə məsələlərində fərqli yanaşmaları zəruri edir. Bunlara aşağıdakıları aid etmək olar:

Transformativ liderlik – ilk dəfə James MacGregor Burns (1978) tərəfindən irəli sürülüb, Bernard Bass (1985) tərəfindən daha da inkişaf etdirilib. Bu model liderin əməkdaşlarla qarşılıqlı təsir əsasında münasibət quraraq, onların motivasiya səviyyəsini, öhdəlik hissini və fəaliyyət nəticələrini yüksəltməsinə yönəlib. Finlandiyanın təhsil rəhbərləri transformativ liderlik yanaşmasını tətbiq edərək müəllimlərə səlahiyyətlər verib, onların qərar qəbul etməsini dəstəkləyib. Bu model məktəblərin maliyyə idarəetməsində müstəqilliyini artırıb və təhsilin keyfiyyətini yüksəldib (Smith, 2023).

Xidmətkar liderlik – Yaponiya məktəbləri. Yaponiya məktəblərinin rəhbərləri xidmətkar liderlik nəzəriyyəsini tətbiq edərək büdcə planlaşdırılmasında bütün tərəflərin iştirakını təmin edib. Nəticədə, icmanın təhsil ehtiyaclarına uyğun büdcə hazırlanıb (Jones & Lee, 2021).

Situativ liderlik – nəzəriyyə olaraq 1969-cu ildə Paul Hersey və Ken Blanchard tərəfindən təklif edilib. Bu yanaşmaya görə, effektiv liderlik üçün vahid model mövcud deyil, liderin davranışı konkret vəziyyətin tələblərinə və əməkdaşların hazırlıq səviyyəsinə uyğun olaraq dəyişməlidir. Model dörd əsas üslubu əhatə edir: yönləndirici, məşvərətçi, dəstəkləyici və səlahiyyətverici. Liderliyin üslub seçimi əməkdaşların bacarıq və motivasiyasına əsasən dəyişir. ABŞ-də aparılan tədqiqatlar göstərib ki, maliyyə böhranı dövrlərində situativ liderlik tətbiq edilən məktəblər resursların 30%-dək daha səmərəli istifadə olunmasına nail olub (Davis,2020). Bu da təhsilin fasiləsizliyinin təmin olunmasında və böhranlara qarşı çevik reaksiya verilməsində əhəmiyyətli rol oynayıb. Bununla yanaşı, ABŞ-də bəzi dövlət məktəblərinin rəhbərləri situativ liderlik yanaşmasını tətbiq edərək maliyyə böhranlarına çevik həllər gətirib. Bu yanaşma büdcə çatışmazlığı olan məktəblərin resurslarının yenidən bölüşdürülərək səmərəli idarə edilməsinə imkan verib (Davis, 2020).

Strateji liderlik – təşkilatların uzunmuddətli məqsədlərinə çatması liderin sistemli düşünmə bacarıqlarına əsaslanır. Henry Minthzberg (1994), Ireland və Hitt (1999) bu modelin nəzəri əsaslarını inkişaf etdiriblər. Strateji liderlər təhsil müəssisəsinin daxili imkanlarını və xarici çağırışları nəzərə alaraq planlı fəaliyyət istiqamətləri formalaşdırır, büdcə planlaşdırmasını və resurs bölgüsünü optimallaşdırırlar. Birləşmiş Krallıqda strateji liderliyin tətbiq olunduğu məktəblərdə son 5 il ərzində təhsilə ayrılan vəsaitlərin 15%-ə qədər daha səmərəli istifadə olunduğu və bunun nəticəsində təhsil göstəricilərində müsbət dəyişikliklərin müşahidə edildiyi müəyyən olunub (Brown, 2022). Bu model davamlı inkişaf, təhsil siyasətləri və resursların idarəsində mühüm yer tutur.

RESURSLARIN BÖLÜŞDÜRÜLMƏSİ

Müxtəlif sahələrə ayrılmış maliyyə vəsaitləri məktəbin inkişafını təmin etməli, şagirdlərə təhlükəsiz və sağlam mühitdə təhsil almaq imkanları yaratmalıdır. Məktəbdə maliyyə vəsaitlərinin səmərəli istifadəsi təhsil siyasətinin məqsədlərinə çatmağın da əsasını təşkil edir. Məktəb sistemində resursların ədalətli və səmərəli bölgüsü təhsilin keyfiyyətini artırmaq və şagirdlərə optimal təhsil imkanları yaratmaq üçün vacib amildir. Ədalətli maliyyə bölgüsü şagirdlərin təhsil alacağı mühitin yaxşılaşdırılmasını, onların tədrisə daha yaxşı cəlb edilməsini və müəllimlərin motivasiyasının artırılmasını təmin edir. Təhsilə ayrılan büdcənin səmərəli istifadə olunması təhsilin keyfiyyət səviyyəsinin artırılmasında əhəmiyyətli rol oynayır (Servi, 2019).

Maliyyə resurslarının səmərəli istifadəsi məktəbin inkişaf ehtiyaclarına uyğun şəkildə planlaşdırılmalıdır. Bu, resursların israf olunmasının qarşısını almaqla yanaşı, təhsilin keyfiyyətinin artırılmasına yönəlmiş fəaliyyətlərin dəstəklənməsinə xidmət edir.

Ölkəmizdə məktəblərə dövlət büdcəsindən maliyyə vəsaitləri ayrılmasına baxmayaraq, bu vəsaitlər müəyyən məhdudiyyətlərlə müşayiət olunur. Bu səbəbdən məktəblərdə maliyyə resurslarının səmərəli və bərabər şəkildə idarə olunması aşağıdakı məqsədlərə xidmət etməlidir:

- Məktəbdə dayanıqlı və müxtəlif mənbələrə əsaslanan yeni maliyyələşdirmə mexanizminin formalaşdırılması;
- Məktəbin təhsil siyasəti çərçivəsində müəyyən olunmuş strateji məqsədlərə nail olunmasına dəstək göstərilməsi;
- Maliyyə vəsaitlərinin artırılması və səmərəli istifadəsi sahəsində hesabatlılıq və məsuliyyət mexanizmlərinin gücləndirilməsi;
- Maliyyə bölgüsü mexanizmlərinin şəffaf və ədalətli şəkildə tətbiq olunması;
- Məktəb resurslarının toplanması və xərclənməsi prosesinin effektiv təşkil edilməsi və optimallaşdırılması;
- Məktəb büdcəsinin hazırlanması və idarə olunması prosesində məktəb rəhbərliyi, valideyn komitələri və digər maraqlı tərəflərin fəal iştirakının təmin edilməsi;
- Şagirdlərin bərabər təhsil imkanlarına çıxışının və təlim məqsədlərinin səmərəli şəkildə dəstəklənməsi.

Məktəblərdə maliyyə vəsaitlərinin paylanması cari xərclər və kapital xərcləri üzrə bölünə bilər (Hüseynova, 2020). Cari xərclər məktəbdə lazım olan sahələrin inkişafına daha çox diqqət yetirilməsi məqsədi daşıyır. Məsələn, işçi heyətinin maaşları, tədris materiallarının alınması – dərsliklər, laboratoriya avadanlıqları, dəftərxana ləvazimatları, tələbələrin təlim-tərbiyəsi ilə bağlı tədbirlər, kommunal xidmətlər və təmizlik xidmətləri cari xərclərə aiddir. Bu xərclər maliyyənin istifadəsində bölüşdürmə mexanizminin tətbiqi üzrə vəsaitin daha çox səmərəliliyin artırılmasına və şagirdlərin sağlam mühitdə təhsil almasına yönəlməsini təmin edir.

Kapital xərcləri isə məktəbin infrastrukturunun inkişafını nəzərdə tutur. Məsələn, yeni binaların tikintisi, laboratoriyaların qurulması, texnoloji avadanlıqların - kompüterlər, proyektorlar, interaktiv lövhələrin alınması, idman qurğuları və avadanlıqları – stadionların, idman zalının təmiri və ya yeni idman ləvazimatlarının alınması, nəqliyyat vasitələrinin alınması – məktəb avtobusları və ya digər nəqliyyat vasitələrinin təmin edilməsi kapital xərclərinə daxildir. Adətən, daha yaxşı bina, laboratoriya, avadanlıq və daha yaxşı müəllimlər kimi fiziki və insan kapitalına qoyulan investisiyaların

artmasının təhsil göstəricilərinin inkişafına töhfə verməsi gözlənilir (Kavak & Ekinc, 1994).

Bu cür sərmayələr məktəbin uzunmüddətli inkişafına, şagirdlərin daha yaxşı təhsil şəraiti əldə etməsinə və ümumilikdə təhsil infrastrukturunun təkmilləşdirilməsinə xidmət edir. Maliyyə vəsaitinin bölüşdürülməsi səmərəliliyin artırılmasına və şagirdlərin sağlam mühitdə təhsil almasına yönəldilir. Bu bölgü, həmçinin məktəbin fəaliyyətinin effektivliyini müəyyən edən əsas faktorlardan olan insan resursları və maddi-texniki təminatın düzgün idarə edilməsini də özündə əks etdirir.

İnsan resursları və maddi-texniki təminatın idarə edilməsi təhsil müəssisəsinin əsas sütunlarından biridir. Müəllimlərin peşəkar inkişafı, motivasiyası və iş şəraitinin yaxşılaşdırılması təhsil sisteminin effektivliyinə birbaşa təsir edir. İnsan resurslarının idarə edilməsi tədris proqramlarının tələblərinə uyğun olaraq müəllimlərin və digər işçilərin təlimlərə qatılmasını, eləcə də şagirdlərin intellektual inkişafını təmin etmək üçün onların müxtəlif tədbirlərdə iştirakını təmin edir. Məktəbin işçilərinin həm texniki, həm də pedaqoji bacarıqlarını inkişaf etdirmək təhsil sistemində müsbət nəticələrə gətirib çıxarır. Təhsildə insan resurslarının planlaşdırılması, dəyişən iqtisadi, siyasi və ətraf mühit şəraitində təşkilatın işçi ehtiyaclarının müəyyənləşdirilməsi və bu ehtiyaclara cavab verən siyasət və proqramların yaradılması prosesini də əhatə edir (Əliyeva, 2020). Eyni zamanda məktəblərdə istifadə edilən avadanlıqlar, texnologiyalar və infrastruktur şagirdlərin və müəllimlərin effektiv fəaliyyətini təmin edir. Kompüterlər, laboratoriyalar, kitabxanalar, idman qurğuları və digər tədris resursları müasir təhsil sisteminin ayrılmaz hissəsidir. Maddi-texniki təminatın səmərəli şəkildə idarə olunması məktəbin gündəlik fəaliyyətini asanlaşdırır və təhsilin keyfiyyətinin artırılmasına kömək edir.

BEYNƏLXALQ TƏCRÜBƏDƏN NÜMUNƏLƏR

Dünyanın inkişaf etmiş ölkələrində təhsil müəssisələrinin maliyyələşdirilməsi daim diqqət mərkəzində olmaqda, dövlət tərəfindən ayrılan vəsaitlərdən daha səmərəli istifadə yolları axtarılmaqdadır. Kanada, Böyük Britaniya, İsveç, ABŞ, Avstraliya, Niderland, Yeni Zellandiya, Bolqarıstan, Finlandiya, Polşa, İslandiya, Litva və Gürcüstanda ümumi təhsil sistemində adambaşına maliyyələşmə (vauçer) mexanizmi tətbiq olunur. İslahatların məqsədi məktəb büdcəsinin şagirdbaşına maliyyələşdirmə prinsipi əsasında formalaşması mexanizminin tətbiqi və bu prinsip əsasında məktəbə ayrılmış büdcə vəsaitlərinin idarə olunmasında məktəblərə müstəqilliyin verilməsindən ibarətdir (Əsədova, 2023).

MALİYYƏ MƏSULİYYƏTİ VƏ HESABATLILIQ

Məktəb büdcəsinin müəyyən edilməsi, planlaşdırılması, resursların düzgün bölüşdürülməsi məktəb rəhbərliyinin menecer kimi əsas vəzifələrindəndir. Məktəbin ümumi fəaliyyətinin effektiv idarə olunmasında əsas şəxs məktəbin direktorudur. O, həm təhsilin keyfiyyətinin artırılması, həm də məktəb cəmiyyətinin ehtiyaclarına uyğun qərarlar qəbul edilməsi kimi əsas funksiyaları icra edir. Məhz məktəb direktorunun təhsil məqsədlərinin həyata keçirilməsi üzrə resursları düzgün müəyyənləşdirməsi və əsas prioritetləri təyin etməsinə əsasən büdcə təşkil edilir. Məktəb səviyyəsində büdcənin idarə olunması potensial bacarıqlara əsaslanan məktəb rəhbərliyindən inzibati imkanlar və adekvat hazırlıq tələb edir (Hüseynova, 2020).

Məktəb rəhbərliyinin maliyyə vəsaitlərini idarə edərkən hesabatlılıq və şəffaflıq prinsiplərinə əməl etməsi, potensial maliyyə risklərini və onların qarşısını vaxtında ala bilməsi işin keyfiyyətini daha da artırır. Məktəb rəhbərliyi toplanan büdcə və xərclər, həmin xərclərin hansı istiqamətlərə yönəldildiyi haqqında dövlət orqanlarına, valideynlərə və digər maraqlı tərəflərə açıq, dəqiq və vaxtında hesabat təqdim etməklə şəffaflığı təmin edir. Bu hesabatlar mütəmadi olaraq rəsmi internet səhifələrində yayılmalı və ictimai müzakirəyə açıq olmalıdır.

Azərbaycanda məktəblərin maliyyə idarəçiliyi, əsasən, dövlət tərəfindən mərkəzləşdirilmiş şəkildə həyata keçirilir və büdcəyə nəzarət

müəyyən dövlət qurumlarının öhdəliyindədir. Bu da əksər hallarda direktorların məktəbin inkişafı ilə əlaqəli qərarlar qəbul etmək imkanlarını məhdudlaşdırır. Tədqiqat çərçivəsində bununla bağlı bəzi məktəb direktorları ilə sorğu keçirdik. Aşağıda sorğu vərəqəsini, suallar, onların cavablarını və təhlillərini təqdim edirik.

İŞTİRAKÇI RAZILIĞI

Sorğu anonimlik gözlənilməklə ADA Universitetində təhsilin idarə olunması üzrə magistr proqramında "Təhsildə liderlik və idarəetmə" kursu üçün həyata keçirilib.

1. Məktəbinizin hazırkı büdcəsi təhsil ehtiyaclarını tam şəkildə ödəyirmi?

— Bəli.
— Qismən.
— Xeyr.

2. Məktəb büdcəsinin planlaşdırılması və idarə edilməsi zamanı hansı problemlərlə üzləşirsiniz? (Bir və ya bir neçə cavab seçilə bilər)

— Maliyyə çatışmazlığı.
— Şəffaflıq problemləri.
— Resursların qeyri-səmərəli bölüşdürülməsi.
— Müvafiq təlimlərin olmaması.
— Digər: ___

3. Məktəb büdcəsinin planlaşdırılmasında direktorların rolu kifayət qədərdirmi?

— Bəli, tam səlahiyyətə malikdirlər.
— Qismən, bəzi səlahiyyətləri var.
— Xeyr, səlahiyyətləri çox məhduddur.

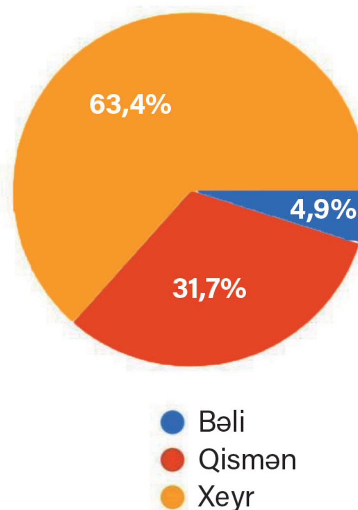
4. Sizcə, maliyyə idarəçiliyində hansı sahədə təkmilləşdirmələrə ehtiyac var? (Bir və ya bir neçə cavab seçilə bilər)

— Büdcə planlaşdırılması.
— Maliyyə hesabatlılığı.
— Resursların səmərəli istifadəsi.
— Müəllimlər üçün maliyyə stimulları.
— Digər: ___

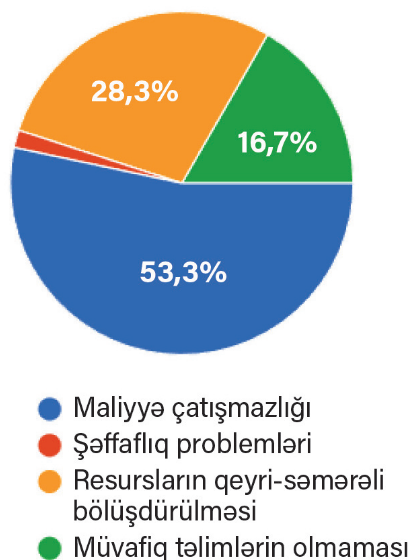
5. Açıq sual: Məktəb büdcəsinin idarə edilməsinin keyfiyyətini artırmaq üçün hansı tədbirləri təklif edirsiniz?

Tədqiqatda Füzuli, Zəngilan və Beyləqan rayonları üzrə ümumilikdə 41 nəfər məktəb rəhbəri iştirak edib.

Diaqram-1 Məktəbinizin hazırkı büdcəsi təhsil ehtiyaclarını tam şəkildə ödəyirmi?



Diaqram-2 Məktəb büdcəsinin planlaşdırılması və idarə edilməsi zamanı hansı problemlərlə üzləşirsiniz?



1-ci suala 2 nəfər (4,9%) bəli, 26 nəfər (63,4%) xeyr, 13 nəfər (31,7%) qismən cavabını verib (Diaqram-1).

2-ci suala 32 nəfər (78%) "maliyyə çatışmazlığı", 1 nəfər (2,4%) "şəffaflıq problemləri", 17 nəfər (41,5%) "resursların qeyri-səmərəli bölüşdürülməsi", 10 nəfər (24,4%) "müvafiq təlimlərin olmaması" cavabını seçib (Diaqram-2).

3-cü sual 18 nəfər (43,9%) "xeyr, səlahiyyətləri çox məhduddur", 18 nəfər (43,9%) "qismən, bəzi səlahiyyətləri var", 5 nəfər (12,2%) "bəli, tam səlahiyyətə malikdirlər" seçimini edib (Diaqram-3).

4-cü suala 23 nəfər (56,1%) "müəllimlər üçün maliyyə stimulları", 20 nəfər (48,8%) "resursların səmərəli istifadəsi", 14 nəfər (34,1%) "maliyyə hesabatlılığı", 24 nəfər (58,5%) "büdcə planlaşdırılması" seçimini edib (Diaqram-4).

5-ci suala 25 nəfər (61%) "məktəblərin özünüidarə imkanlarının genişlənməsi", 8 nəfər (19,5%) "maliyyə müstəqilliyinin təmin edilməsi", 7 nəfər (17,1%) "maliyyə muxtariyyətinin verilməsi", 1 nəfər (2,4%) "məktəblərin publik hüquqi şəxslərə real olaraq çevrilməsi" cavabını verib (Diaqram-5).

Diaqram-3 Məktəb büdcəsinin planlaşdırılmasında direktorların rolu kifayət qədərdirmi?



Diaqram-4 Maliyyə idarəçiliyində hansı sahədə təkmilləşdirmələrə ehtiyac var? *(Bir və ya bir neçə cavab seçilə bilər)*

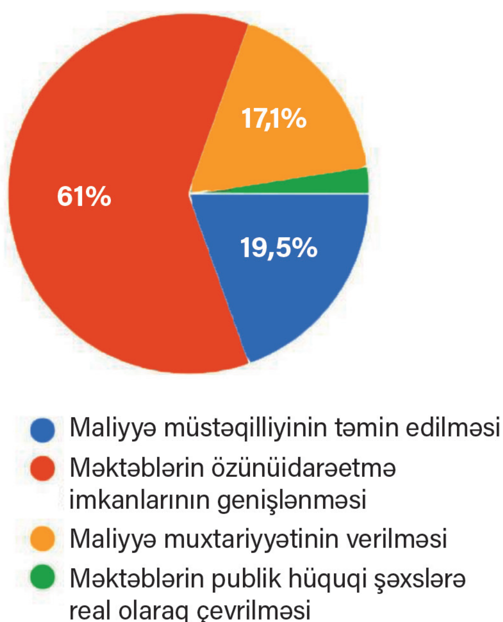


Sorğu kiçik bir nümunə qrupu əsasında, məhdud sayda məktəb rəhbərlərinin iştirakı ilə aparılsa da, əldə olunan nəticələr real vəziyyətin qiymətləndirilməsi və gələcək proseslərdə qərarların qəbul edilməsi üçün faydalı ola bilər. Gələcək tədqiqatlarda nümunə qrupunun coğrafiyasını və sayını genişləndirməklə bu mövzuda daha əhatəli fikir bildirmək, daha dəqiq təmsil etmək mümkündür.

Nəticələrdən aydın olur ki, məktəb büdcəsinin planlaşdırılması və idarə edilməsi işində müəyyən problem və çətinliklər mövcuddur. Buraya məktəblərin maliyyə ehtiyaclarının tam şəkildə qarşılanmadığını, maliyyə idarəçiliyində resursların səmərəliliyinin artırılmasına ehtiyac olduğunu aid edə bilərik. Təhlillər göstərir ki, məktəb büdcəsinin idarə olunmasında direktorların daha geniş səlahiyyətlərə ehtiyacı var. Ona görə də məktəb rəhbərlərinin maliyyə müstəqilliyinin təmin olunması və özünüidarəetmə imkanlarının genişləndirilməsi vacibdir.

Son illərdə həyata keçirilən təhsil islahatları ilə bağlı direktorların maliyyə idarəçiliyində daha çox səlahiyyətə malik olması müxtəlif səviyyələrdə müzakirə edilir, bununla əlaqədar müəyyən pilot layihələr həyata keçirilir. Bu da tədqiqat çərçivəsində keçirilən sorğunun nəticələri ilə üst-üstə düşür.

Diaqram-5 Məktəb büdcəsinin idarə edilməsinin keyfiyyətini artırmaq üçün hansı tədbirləri təklif edirsiniz?



NƏTİCƏ

Aparılan sorğu və təhlillərin nəticəsi olaraq belə qənaətə gəlmək olar ki, məktəb büdcəsi və maliyyə idarəçiliyi təhsil müəssisələrinin dayanıqlı və effektiv fəaliyyətini təmin edən əsas komponentlərdən biridir. Resursların düzgün planlaşdırılması və idarə olunması məktəbin inkişafını, təhsil xidmətlərinin keyfiyyətini və davamlılığını artırmaq üçün əhəmiyyətlidir. Şəffaflıq, hesabatlılıq və səmərəlilik prinsiplərinə əsaslanan maliyyə idarəçiliyi yalnız resursların optimal istifadəsini deyil, həm də təhsildə ədalətliliyin təmin edilməsi məqsədi güdür.

İnkişaf etmiş ölkələrdə tətbiq olunan qabaqcıl maliyyə modelləri göstərir ki, maliyyə idarəçiliyində müstəqillik və resursların səmərəli bölgüsü məktəblərin fəaliyyətini daha da optimallaşdırır. Azərbaycanda isə məktəb rəhbərliyinin maliyyə idarəçiliyində daha çox səlahiyyətə malik olması istiqamətində islahatların aparılması bu sahənin inkişafına dəstək ola bilər. Bu islahatların uğurlu icrası üçün maliyyə savadlılığı və menecment bacarıqları üzrə məktəb rəhbərləri üçün xüsusi təlimlərin təşkili vacibdir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Azərbaycan Respublikasının "Təhsil haqqında" qanunu.

2 Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations.* New York: Free Press.

3 Brown, L. (2022). School Leadership and Financial Planning. Google Scholar.

4 Davis, R. (2020). Financial Accountability in Education. Education Review Journal.

5 Əliyeva, N. (2020). Təhsildə insan resurslarının idarəetmə sistemi və onun təkmilləşdirilməsi. Bakı.

6 Əsədova, İ. (2024). Ümumi təhsil məktəblərində maliyyə vəsaitlərinin idarə olunması.

7 Hoşgörür, V., & Arslan, İ. (2014). Okul Örgütünün Finansal Kaynaklarının Yönetimi Sorunu (Yatağan İlçesi Örneği). Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1), 91-102.

8 Hüseynova, F. (2020). Maliyyə-Təsərrüfat işlərinin idarə edilməsi. Bakı.

9 Ireland, R.D., & Hitt, M.A. (1999). Achieving and maintaining strategic competitiveness in the 21st century: The role of strategic leadership. *Academy of Management Executive,* 13(1), 43–57

10 Jones, M., & Lee, K. (2021). Effective Budget Management in Schools. International Journal of Education.

11 Jones, M., & Lee, T. (2021). Servant leadership and participatory budgeting in Japanese schools. *International Journal of Educational Leadership and Policy,* 15(2), 118–132.

12 Kavak, Y., & Ekinci, C.E. (1994). Eğitimin Finasmanı Ve Maliyetlerin Azalmasına İlişkin Alternatif Stratejiler. Hacettepe Üniversitesi Egitim Fakültesi Dergisi. LO, 65-72.

13 Mintzberg, H. (1994). *The rise and fall of strategic planning.* New York: Free Press.

14 OECD. (2022). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do.* OECD Publishing.

15 Şahbazov, İ. (2019). Tədqiqat metodları.

16 Servi, M. (2019). Ortaokullarda Maliyet Ve Akademik Başarı.

17 Smith, J. (2023). Educational Finance and Budgeting. Journal of School Management.

İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ VALİDEYN-MÜƏLLİM ƏMƏKDAŞLIĞI: PROBLEMLƏR VƏ HƏLLƏR

GÜNEL HÜSEYNOVA
Xəzər Universitetinin Pedaqogika tarixi və nəzəriyyəsi ixtisası üzrə magistrantı. E-mail: gunel.hva.09.06@gmail.com
https://orcid.org./0009-0004-2404-3299

Məqaləyə istinad:
Hüseynova G. (2025). İnklüziv təhsildə valideyn-müəllim əməkdaşlığı: problemlər və həllər. *Azərbaycan məktəbi.* № 2 (711), səh. 118–126

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.046

ANNOTASİYA

İnklüziv təhsil konsepsiyası hər bir şagirdin, eləcə də xüsusi təhsil ehtiyacları olanların bərabər və keyfiyyətli təhsilə çıxışını təmin etmək məqsədi güdən humanist yanaşmadır. Bu yanaşmada valideynlər və müəllimlər arasında əməkdaşlıq vacib rol oynayır. Çünki uşaqların təhsilində hər iki tərəfin rolu əhəmiyyətlidir. Məqalənin əsas məqsədi inklüziv təhsil mühitində qarşılaşılan çətinlikləri müəyyən etmək və bu çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün mümkün həll yollarını təklif etməkdir. Müxtəlif tədqiqatlara, o cümlədən Epstein (2001), Florian və Black-Hawkins (2011) kimi alimlərin işlərinə istinad edilərək, effektiv əməkdaşlığın keyfiyyətli inklüziv təhsilin əsas sütunu olduğu göstərilir. İnklüziv təhsildə ən böyük problemlərdən biri valideynlər və müəllimlərin inklüziv təhsil prosesi haqqında kifayət qədər məlumatlı olmamasıdır. Bu da hər iki tərəfin işini çətinləşdirir və tərəflər arasında anlaşılmazlıqlara səbəb olur. Məqalədə inklüziv təhsilin uğurlu olması üçün valideynlər və müəllimlər arasında əməkdaşlığın artırılmasının vacibliyi vurğulanır.

Açar sözlər: İnklüziv təhsil, valideyn-müəllim əməkdaşlığı, problemlərin həlli yolları, çətinliklər, təhsil siyasəti, dəstək mexanizmləri.

Məqalə tarixçəsi
Göndərilib: 23.04.2025
Qəbul edilib: 08.05.2025

COLLABORATION BETWEEN PARENTS AND TEACHERS IN INCLUSIVE EDUCATION: CHALLENGES AND SOLUTIONS

GUNEL HUSEYNOVA
Master's student in the History and Theory of Pedagogy at Khazar University. E-mail: gunel.hva.09.06@gmail.com
https://orcid.org./0009-0004-2404-3299

To cite this article:
Huseynova G. (2025). Collaboration Between Parents and Teachers in Inclusive Education: Challenges and Solutions. *Azerbaijan Journal of Educational Studies.* Vol. 711, Issue II, pp. 118–126

DOI: 10.30546/32898065.2025.2.046

ABSTRACT

Inclusive education is a humanistic approach that aims to ensure equal and quality access for every student, especially those with special educational needs. Collaboration between parents and teachers plays a crucial role in this approach. Because the role of both parties in the education of children is important. The main purpose of the article is to identify the challenges encountered in the inclusive education environment and to propose possible solutions to overcome these challenges. Based on various studies, including the works of scholars such as Epstein (2001) and Florian and Black-Hawkins (2011), it is demonstrated that effective collaboration is a fundamental pillar of quality inclusive education. One of the biggest problems in inclusive education is that parents and teachers are not sufficiently informed about the process. This complicates the work of both parties and leads to misunderstandings between them. The article emphasizes the importance of increasing collaboration between parents and teachers for inclusive education to achieve success.

Keywords: Inclusive education, parent-teacher collaboration, solutions, challenges, educational policy, support mechanisms.

Article history
Received: 23.04.2025
Accepted: 08.05.2025

GİRİŞ

Son onilliklərdə qlobal təhsil siyasətinin əsas istiqamətlərindən birinə çevrilmiş inklüziv təhsil hər bir uşağın, o cümlədən xüsusi ehtiyacları olanların təhsil sisteminə tam inteqrasiyasını təmin etmək məqsədi daşıyır. Müasir dövrdə cəmiyyətin inklüzivlik meyarlarına uyğunlaşması sosial ədalət, insan hüquqları və bərabər imkanlar kimi fundamental dəyərlərə əsaslanır. Bu dəyərlər kontekstində təhsil sisteminin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri də bütün fərdlərə, xüsusilə xüsusi təhsil ehtiyacları (XTE) olan uşaqlara bərabər və keyfiyyətli təhsil imkanlarının yaradılmasıdır.

BMT-nin "Əlilliyi olan şəxslərin hüquqları haqqında" Konvensiyası (2006) və UNESCO-nun Salamanka Bəyannaməsi (1994) inklüziv təhsili universal hüquq kimi tanıyıb və bütün dövlətlərə bu istiqamətdə hüquqi və pedaqoji addımlar atmağı tövsiyə edib. Azərbaycan da bu beynəlxalq öhdəlikləri qəbul edərək inklüziv təhsilin tətbiqi istiqamətində ardıcıl islahatlara keçib və 2020-ci ildən rəsmi olaraq inklüziv təhsil modelini tətbiq etməyə başlayıb.

İnklüziv təhsil təkcə fiziki mühitin uyğunlaşdırılmasını deyil, həm də pedaqoji münasibətlərin, tədris metodlarının və məktəbdaxili sosial münasibətlərin yenidən qurulmasını tələb edir. Bu baxımdan, müəllimlərin və valideynlərin əməkdaşlığı inklüzivliyin uğurlu həyata keçirilməsində əsas şərtlərdən biri kimi çıxış edir. Valideyn-müəllim əməkdaşlığı inklüziv siniflərdə şagirdin həm akademik, həm də psixososial inkişafına əhəmiyyətli təsir göstərir. Məşhur tədqiqatçı J.L.Epstein (2001) qeyd edir ki, ailənin təhsil prosesinə fəal cəlb olunması uşağın təlim nəticələrini, davranışını və məktəbə münasibətini müsbət yöndə dəyişir.

METODOLOGİYA

Bu məqalə inklüziv təhsildə valideynlərlə müəllimlər arasındakı əməkdaşlığın çətinliklərini və bu çətinliklərin həll yollarını müəyyənləşdirmək məqsədi güdür. Araşdırma keyfiyyət tədqiqatı metodlarından istifadə edilərək həyata keçirilib. Bu metodlar arasında ədəbiyyat təhlili və sahə tədqiqatı da yer alır.

ƏDƏBİYYAT TƏHLİLİ

Ədəbiyyat təhlili inklüziv təhsil və valideyn-müəllim əməkdaşlığının təhsil sistemindəki vacibliyini və bu əməkdaşlığın təhsil prosesinə müsbət təsirini ortaya qoyur. Araşdırmalar göstərir ki, valideynlərin təhsil prosesində fəal iştirakı uşaqların təhsil nəticələrini yaxşılaşdırır və onların sosial inkişafını dəstəkləyir. Müəllimlərin inklüziv təhsilə hazırlığı və valideynlərin təhsil haqqındakı məlumatlılığı əməkdaşlığın keyfiyyətini və inklüziv təhsilin uğurunu artırır.

Müasir tədqiqatçılardan Epstein (2001), Florian və Black-Hawkins (2011), Pijl et al. (2010), Tissot (2011), Hornby (2011), Cook (2015), Barton və Armstrong (2007) kimi alimlər valideyn-müəllim əməkdaşlığının təhsil prosesinə təsirini və inklüziv təhsilin uğurlu həyata keçirilməsi üçün bu əməkdaşlığın əhəmiyyətini vurğulayıblar. Onlar valideynlərin fəal iştirakının və müəllimlərin hazırlığının təhsil nəticələrinə müsbət təsir etdiyini qeyd edirlər. Beynəlxalq təşkilatlar, o cümlədən UNESCO (1994) və BMT (2006) inklüziv təhsilin hər bir uşağın hüququ olaraq təmin edilməli olduğunu vurğulayaraq, dövlətlərə valideyn-müəllim əməkdaşlığını dəstəkləyən siyasətlər təqdim edirlər. Mitchell (2014) isə inklüziv təhsil siyasətinin təhsil sistemlərinə necə daxil edilməli və valideynlərin bu prosesə necə cəlb edilməli olduğunu təklif edir. Ümumilikdə, ədəbiyyat təhlili inklüziv təhsilin inkişafını dəstəkləyən və valideyn-müəllim əməkdaşlığını gücləndirən müxtəlif nəzəri və praktiki yanaşmaları əhatə edir. Bu tədqiqatlar təhsil mühitindəki əməkdaşlıq və təhsilin keyfiyyətinin artırılması üçün vacib istiqamətləri müəyyən edir.

SAHƏ TƏDQİQATI

Məqalənin əsas hissələrindən biri olaraq, tədqiqatda müxtəlif məktəblərdən valideynlər və müəllimlərlə müsahibələr aparılıb. Müsahibələrdə iştirak edən müəllimlər və valideynlər

inklüziv təhsil mühitində əməkdaşlıq etməklə bağlı yaşadıqları çətinlikləri və həll yollarını müzakirə ediblər. Müsahibələrin nəticələri valideynlər və müəllimlər arasında məlumat boşluqlarının, yanlış anlaşılmaların və tədris metodlarının tətbiqi ilə bağlı yaşanan çətinliklərin üzə çıxmasına kömək edib.

MƏLUMATLARIN TƏHLİLİ

Sahə tədqiqatından əldə edilən məlumatlar tematik təhlil metodundan istifadə edilərək qiymətləndirilib. Bu təhlil şagirdlərin təhsilinə təsir edən əsas amilləri və əməkdaşlığın səmərəliliyini artırmaq üçün atılacaq addımları müəyyənləşdirməyə imkan verib. Tədqiqatın nəticələri həmçinin təhsil siyasəti və məktəb rəhbərliyi ilə bağlı tövsiyələr təqdim edir.

Bu metodologiya inklüziv təhsil mövzusunda valideyn-müəllim əməkdaşlığının təkmilləşdirilməsi üçün nəzəri və praktiki həll yollarını müəyyən etməyə kömək edib. Araşdırmanın nəticələri həm təhsil müəssisələri, həm də siyasətçilər üçün vacib təkliflər təqdim edir.

İlk növbədə qeyd olunmalıdır ki, valideynlər və müəllimlər arasında əməkdaşlıq şagirdin fərdi ehtiyaclarını daha yaxşı başa düşməyə kömək edir. Valideynlər uşaqlarının evdəki vəziyyəti və davranışları barədə müəllimlərə məlumat verməklə onlara məktəbdə daha uyğun yanaşmaların tətbiq olunmasını təmin edirlər. Digər tərəfdən, müəllimlər valideynləri məlumatlandırmaqla yanaşı, onlara praktiki strategiyalar təqdim edir, valideynləri təhsilin aktiv iştirakçısına çevirirlər. Bu qarşılıqlı məlumat mübadiləsi uşaqların inkişafını daha diqqətlə izləməyə və onların təhsil ehtiyaclarına uyğun qərarlar qəbul etməyə kömək edir. İnklüziv təhsilin əsas prinsiplərindən biri hər uşağa fərdi yanaşmanın təmin edilməsidir. Bu yanaşma şagirdlərin öyrənmə tərzlərinə və dinamikalarına uyğun təhsil almasını tələb edir. Valideynlər və müəllimlər arasındakı əməkdaşlıq bu fərdi ehtiyacları daha yaxşı başa düşülməsinə imkan verir. Müəllimlər uşaqların tədrisə yanaşmalarını daha dərindən qiymətləndirərək, onların inkişafını dəstəkləyən xüsusi proqramlar hazırlaya bilərlər. Valideynlər də evdə uşaqlarına lazım olan dəstəyi verərək, məktəbdəki təhsil prosesini tamamlaya bilərlər. Bu əməkdaşlıq şagirdlərin təhsil müvəffəqiyyətlərini artırmağa kömək edir.

Lakin nəzəri baxımdan cəlbedici görünən bu əməkdaşlıq modeli praktikada bir sıra çətinliklərlə qarşılaşır. Bunlara informasiya çatışmazlığı, qarşılıqlı inamsızlıq, kommunikasiya problemləri, müəllim və valideynin inklüziv təhsilə hazırlıqsızlığı və s. daxildir. Bu çətinliklər əməkdaşlığın dayanıqlı və səmərəli şəkildə həyata keçirilməsinə mane olur. Belə vəziyyətdə məqsədəuyğun pedaqoji strategiyaların işlənməsi, müvafiq metadoloji bazanın formalaşdırılması və praktiki nümunələr əsasında modellərin tətbiqi zərurətə çevrilir. Məqalənin məqsədinə uyğun olaraq, beynəlxalq və yerli təcrübəyə, tanınmış tədqiqatçıların yanaşmalarına istinad edilərək burada inklüziv təhsildə əməkdaşlığın mahiyyəti və imkanları geniş şəkildə işıqlandırılır.

ƏMƏKDAŞLIĞIN MAHİYYƏTİ

Əməkdaşlıq anlayışı təhsildə tərəfdaşlıq, qarşılıqlı informasiya mübadiləsi, qərarların birlikdə verilməsi və ortaq məsuliyyət kimi amilləri ehtiva edir. Valideyn və müəllim arasında bu cür əlaqə forması bir tərəfin digərinə tabe olması deyil, qarşılıqlı hörmətə, inama və məqsədlərin uzlaşdırılmasına əsaslanır. Məşhur pedaqoq J.L.Epstein (2001) bu əməkdaşlığı altı əsas istiqamətdə təsnif edib: valideynlik, kommunikasiya, könüllülük, öyrənmə prosesinin dəstəklənməsi, qərarların verilməsində iştirak və cəmiyyət resurslarından istifadə. Bu istiqamətlər inklüziv siniflərdə də valideynlərin təhsil prosesinə fəal inteqrasiyasını təmin edən əsas çərçivədir. Florian və Black-Hawkins (2011) qeyd edirlər ki, inklüziv təhsilin effektivliyi yalnız müəllimin fərdi yanaşmasından deyil, həm də ailə ilə qarşılıqlı əlaqəsindən asılıdır. Ainscow, Booth və Dyson (2006) inklüziv məktəbin əsas xüsusiyyətlərindən birini "bütün şagirdlərin fəal iştirakını təmin edən əməkdaşlıq münasibətləri" kimi xarakterizə edib. Bu

əməkdaşlıq yalnız pedaqoji heyətlə valideynlər arasında deyil, həmçinin məktəb rəhbərliyi, psixoloqlar və digər dəstək personalı ilə də əlaqələri əhatə etməlidir.

İnklüziv təhsil mühitində əməkdaşlıq anlayışı daha kompleks xarakter daşıyır. Burada əsas məqsəd uşağın fərdi təhsil ehtiyaclarının adekvat qarşılanması və onun sosial adaptasiyasının təmin edilməsidir. Valideynin gündəlik həyatda müşahidə etdiyi davranış modelləri, övladının güclü və zəif tərəfləri ilə bağlı fikirləri müəllimin pedaqoji yanaşmalarının diferensiallaşdırılmasına yardımçı olur. Eyni zamanda, müəllim valideynə tədris prosesi, uşağın inkişafı və məktəb daxilində aparılan adaptasiya tədbirləri barədə müntəzəm və sistemli informasiya verir. Bu qarşılıqlı informasiya axını uşağın inkişaf trayektoriyasının optimallaşdırılmasına şərait yaradır.

Tədqiqatlar göstərir ki, ailə və məktəb arasında güclü əlaqə olan hallarda şagirdlərin motivasiyası, iştirak aktivliyi və nailiyyət səviyyəsi əhəmiyyətli dərəcədə yüksəlir (Henderson & Mapp, 2002). Müəllim və valideynin vahid mövqedən çıxış etməsi uşağın psixoloji təhlükəsizlik hissini gücləndirir və onun məktəbə münasibətini müsbət istiqamətdə dəyişir. Əməkdaşlığın effektivliyi həm də qarşılıqlı münasibətlərdəki etimad səviyyəsindən və ünsiyyətin keyfiyyətindən asılıdır. Valideynin müəllimə güvənməsi, müəllimin isə valideynin fikirlərini dəyərli hesab etməsi əməkdaşlığın davamlı və səmərəli olmasını təmin edir. İnklüziv təhsildə əməkdaşlığın sistemli şəkildə qurulması və möhkəmləndirilməsi xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqların təhsil mühitinə tam şəkildə inteqrasiya olunmasının əsas şərtlərindən biridir.

İNKLÜZİV TƏHSİLDƏ BƏZİ PROBLEMLƏR

İnklüziv təhsildə valideyn-müəllim əməkdaşlığı pedaqoji münasibətlərin mühüm tərkib hissəsi olmaqla, təlim-tərbiyə prosesində iştirak edən bütün tərəflərin inteqrasiyasını və koordinasiyasını nəzərdə tutur. Lakin bu əməkdaşlıq modeli praktikada bir sıra sistemli, sosial-psixoloji və institusional çətinliklərlə qarşılaşır. Həmin çətinliklər əməkdaşlığın dayanıqlığını və effektivliyini zəiflədərək inklüziv təhsil mühitində şagirdin inkişafını risk altına alır.

1. Maarifləndirmə və informasiya çatışmazlığı. Ən geniş yayılmış problemlərdən biri valideyn və müəllimlərin inklüziv təhsil barədə məlumat səviyyəsinin az olmasıdır. Valideynlərin əksəriyyəti inklüziv təhsilin fəlsəfəsi, hüquqi əsasları və pedaqoji yanaşmaları barədə kifayət qədər bilik və təsəvvürə malik deyillər. Məhz bu səbəbdən onlar ya əməkdaşlıqdan çəkinir, ya da övladlarının təhsil hüquqlarını müdafiə etməkdə çətinlik çəkirlər. Müəllimlər isə çox zaman inklüziv siniflərdə işləməyə pedaqoji cəhətdən hazır olmurlar və bu, valideynlərlə kommunikasiya problemlərinə səbəb olur. Araşdırmalara əsasən müəllimlərin inklüziv təhsilə dair peşəkar hazırlığı aşağı olduqda valideynlərlə qarşılıqlı əlaqə daha zəif formalaşır. (Florian & Black-Hawkins, 2011).

2. Peşəkar hazırlıq və metodoloji dəstəyin məhdudluğu. İnklüziv təhsilin keyfiyyətli təşkili üçün müəllimlərin pedaqoji hazırlığı, o cümlədən valideynlərlə işləmək bacarıqları həlledici əhəmiyyət kəsb edir. Lakin hazırkı şəraitdə bir çox müəllimlər inklüziv siniflərdə şagirdlərin fərdi ehtiyaclarını müəyyənləşdirmək, valideynlərlə düzgün əməkdaşlıq modeli qurmaq üçün kifayət qədər təlim keçmir. Halbuki "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikası Qanununun 11-ci maddəsində hər bir uşağın fərdi ehtiyaclarına uyğun təhsil almaq hüququ vurğulanır və bu hüququn təmin olunması müəllimlərin və valideynlərin əməkdaşlığı ilə mümkündür. Təəssüf ki, praktiki müstəvidə bu hüququn reallaşdırılması qarşısında çatışmazlıqlar ciddi maneə törədir.

3. Kommunikasiya maneələri və ünsiyyət boşluqları. Valideyn-müəllim əməkdaşlığının keyfiyyətinə təsir göstərən əsas faktorlar sırasında kommunikasiya üslubu, ünsiyyətin tezliyi və informasiyanın qarşılıqlı mübadiləsi dayanır. Tədqiqatçı J.L.Epsteinin (2001) araşdırmalarına görə, valideynlərlə müntəzəm və açıq ünsiyyət qurulmayan təhsil mühitində uşağın təlim nailiyyətləri və psixososial vəziyyəti zəifləyir. Azərbaycan təhsil mühitində isə ünsiyyət çox

vaxt formal xarakter daşıyır, müəllimlər valideynlərlə, əsasən, problemlər yarandıqda əlaqə saxlayır. Bu isə etimadın zəifləməsinə, qarşılıqlı anlayışın pozulmasına səbəb olur.

4. Stereotiplər və ictimai münasibətlərin təsiri. İnklüziv təhsildə digər bir çətinlik cəmiyyətdə hələ də mövcud olan stereotiplər və neqativ münasibətlərdir. Bəzi valideynlər öz övladlarının XTE olan uşaqlarla eyni sinifdə təhsil almasını qəbul etmirlər, inklüzivliyi təhsilin keyfiyyətinə təhlükə kimi qiymətləndirirlər. Eyni zamanda, xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqların valideynləri də öz övladlarının təcrid ediləcəyindən, digər valideynlər və müəllimlər tərəfindən qəbul olunmayacağından ehtiyat edirlər. Bu sosial qorxular və ictimai qınaq əməkdaşlığın zəifləməsinə gətirib çıxarır. Tədqiqatçı Loreman (2007) qeyd edir ki, inklüziv təhsilin uğuru yalnız pedaqoji yanaşmalardan deyil, həm də ictimai şüurun dəyişməsindən asılıdır.

5. Hüquqi və institutsional mexanizmlərin zəifliyi. Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin "Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün inklüziv təhsilin təşkili" haqqında 2008-ci il tarixli qərarı və 2020-ci ildə qəbul edilmiş "2020–2025-ci illər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı" inklüziv təhsilin hüquqi əsaslarını müəyyən etsə də, valideyn-müəllim əməkdaşlığı ilə bağlı konkret mexanizmlərin tətbiqi hələ də kifayət qədər sistemli şəkildə həyata keçirilmir. Məsələn, məktəblərdə valideyn məsləhət şuralarının fəaliyyətinin zəif qurulması, inklüziv təhsilə məsul ixtisaslı kadrların çatışmazlığı və monitorinq mexanizmlərinin qeyri-effektivliyi bu sahədə ciddi boşluqlar yaradır.

6. Psixoloji və emosional faktorlar. Valideynlərin bir qismi öz övladlarının diaqnozu ilə barışmaqda çətinlik çəkir və bu vəziyyət onların məktəblə əməkdaşlığına mənfi təsir edir. Digər tərəfdən, müəllimlərin də özlərini xüsusi təhsilə ehtiyacı olan şagirdlərlə işləmək üçün psixoloji cəhətdən hazır hiss etməsi münasibətlərdə gərginlik yaradır. Bu baxımdan müəllim və valideynlər üçün psixoloji dəstək mexanizmlərinin yaradılması aktual ehtiyac kimi ortaya çıxır (Avramidis & Norwich, 2002).

PROBLEMLƏRİN HƏLLİ YOLLARI

Valideyn-müəllim əməkdaşlığının inklüziv təhsil mühitində səmərəli qurulması təhsilalanların ehtiyaclarına uyğunlaşdırılmış kompleks dəstək sisteminin formalaşmasına bilavasitə təsir göstərir. Lakin əvvəlki bölmədə qeyd edildiyi kimi, bu əməkdaşlığın qarşısında duran sistemli və psixososial xarakterli çətinliklərin aradan qaldırılması yalnız çoxşaxəli və elmə əsaslanan yanaşmalarla mümkündür. Bu sahədə həyata keçirilən tədqiqatlar göstərir ki, uğurlu əməkdaşlıq üçün maarifləndirmə, psixoloji dəstək, effektiv ünsiyyət strategiyaları və hüquqi çərçivənin möhkəmləndirilməsi xüsusi əhəmiyyət daşıyır (Hornby & Lafaele, 2011).

1. Maarifləndirmə və davamlı təlim proqramlarının təşkili. Elmi ədəbiyyatda qeyd olunur ki, inklüziv təhsil sistemində iştirak edən tərəflərin, xüsusilə valideynlərin və müəllimlərin bu sahədə maariflənməsi əməkdaşlığın əsas şərtidir. Florian və Black-Hawkins (2011) göstərir ki, inklüziv təhsil mühitində pedaqoqların və valideynlərin öz rollarını düzgün anlaması və bu çərçivədə fəaliyyət uşaqların sosial və akademik inkişafına müsbət təsir göstərir. Bu məqsədlə təhsil müəssisələrində inklüzivliklə bağlı mütəmadi seminarların, ixtisasartırma kurslarının, praktiki məşğələlərin keçirilməsi vacibdir. Eyni zamanda, valideynlər üçün pedaqoji məsləhət mərkəzlərinin təşkili onların şagirdin inkişaf prosesinə fəal şəkildə cəlb edilməsinə şərait yaradar (Friend & Cook, 2010).

2. Kommunikasiya və əks-əlaqə mexanizmlərinin təkmilləşdirilməsi. Epsteinin (2001) valideyn-məktəb əməkdaşlığı modelinə əsasən effektiv əlaqə formalarının qurulması və davamlı informasiya mübadiləsi valideynlərin təhsil prosesinə fəal inteqrasiyasını təmin edir. Bu modelə görə, ailə və məktəb arasında əməkdaşlıq yalnız ünsiyyət vasitəsilə deyil, həm də qərarların birlikdə verilməsi və sosial iştirakla inkişaf etdirilməlidir. Məktəblərdə fərdi görüşlər, e-poçt vasitəsilə əlaqə, onlayn platformalar və mütəmadi olaraq keçirilən iclaslar valideyn-müəllim münasibətlərinin dayanıqlı əsasda inkişafına xidmət etməlidir. Əks-əlaqə sisteminin

institusional əsaslarla təşkil olunması müəllimin peşəkar fəaliyyətində şəffaflıq və qarşılıqlı cavabdehlik yaradır (Hornby, 2011).

3. Psixoloji dəstək sistemlərinin gücləndirilməsi. Valideyn və müəllimlərin emosional rifahı əməkdaşlıq münasibətlərinə birbaşa təsir göstərir. Araşdırmalara görə, xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqların valideynləri tez-tez stress, sosial izolyasiya və özünütənqid hissləri ilə üzləşirlər (Dyson, 2007). Müəllimlər isə bu uşaqlarla işləməkdə psixoloji tükənmişlik yaşayırlar (Maslach & Leiter, 2016). Ona görə də, məktəblərdə psixoloji xidmətlərin genişləndirilməsi və sosial işçilərin dəstəyi əməkdaşlıq münasibətlərində balans yaratmaq baxımından vacibdir. Psixoloji dəstək həmçinin valideynlərin məktəbə inamını artırır və onlara övladlarının təhsili ilə bağlı qərarlarda daha fəal iştirak imkanı verir.

4. Stereotiplərin aradan qaldırılması və ictimai dəyişikliyin təşviqi. Loreman (2007) qeyd edir ki, inklüziv təhsil yalnız pedaqoji mexanizm deyil, həm də sosial mədəniyyət məsələsidir. Stereotiplər və ictimai təzyiqlər valideynlərin məktəblə əməkdaşlığa cəlb olunmasına mane ola bilər. Bu səbəbdən, cəmiyyətdə inklüziv dəyərlərin təşviqi üçün ictimai informasiya kampaniyaları, pozitiv nümunələrin mediada işıqlandırılması və inklüzivliklə bağlı sosial layihələrin həyata keçirilməsi faydalı ola bilər. Bu yanaşma, eyni zamanda, digər valideynlərin xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqlarla ünsiyyət qurmasına və məktəbdə inklüziv mühitin möhkəmlənməsinə şərait yaradar (Avramidis & Norwich, 2002).

5. Hüquqi və institusional mexanizmlərin gücləndirilməsi. Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin "Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar üçün inklüziv təhsilin təşkili" haqqında 2008-ci il tarixli qərarı və 2020-ci ildə qəbul edilmiş "2020–2025-ci illər üçün inklüziv təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Proqramı" inklüziv təhsilin inkişafı üçün hüquqi baza yaratsa da, valideyn-müəllim əməkdaşlığını tənzimləyən konkret mexanizmlərə ehtiyac qalmaqdadır. Bunun üçün məktəblərdə valideyn təmsilçiliyi ilə fəaliyyət göstərən komitələrin yaradılması, qərarvermə proseslərinə valideynlərin daxil edilməsi və məktəb idarəçiliyində onların rolunun artırılması məqsədəuyğundur (Booth & Ainscow, 2011). Bundan başqa, müəllim fəaliyyətinin qiymətləndirilməsində valideyn rəyinin nəzərə alınması təşviqedici rol oynaya bilər.

6. Resurs bazasının və infrastrukturun gücləndirilməsi. Resurs çatışmazlığı inklüziv təhsilin həyata keçirilməsində maneələrdən biridir. İƏİT (2020) hesabatında bildirilir ki, müəllimlərin və valideynlərin əməkdaşlığı resurs təminatı ilə dəstəkləndiyi halda effektiv nəticə verir. Məktəblərdə resurs otaqlarının yaradılması, xüsusi təlim vasitələrinin mövcudluğu, texnoloji imkanlarla təchizat və inklüzivlik üzrə metodik dəstək valideynlərin təhsil mühitinə inamını artırır və əməkdaşlığı gücləndirir.

İnklüziv təhsil uşaqların ehtiyaclarını qarşılayaraq onların cəmiyyətə inteqrasiyasını təmin etmək məqsədi güdür. Valideynlər və müəllimlər arasındakı əməkdaşlıq bu məqsədin uğurla həyata keçirilməsində vacib faktordur. Lakin bu əməkdaşlığın qarşısında bir çox çətinliklər mövcuddur. Nəticə etibarilə bu çətinliklərin aradan qaldırılması üçün açıq və davamlı ünsiyyət, fərdiləşdirilmiş təhsil planları, təlimlər və dəstək qrupları kimi həllər tətbiq edilə bilər. Bu halda inklüziv təhsilin ən yaxşı şəkildə tətbiq edilməsi və hər bir uşağın təhsil haqqının təmin olunması mümkün ola bilər.

NƏTİCƏ

Aparılan tədqiqatlar və təhlillər nəticəsində məlum oldu ki, inklüziv təhsilin səmərəli həyata keçirilməsi valideynlərlə müəllimlər arasında qarşılıqlı əməkdaşlığın keyfiyyətindən və davamlılığından əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır. Bu əməkdaşlıq inklüziv təhsil alan uşaqların sosial, emosional və akademik inkişafına birbaşa təsir göstərir. Lakin mövcud təcrübələr göstərir ki, bu əməkdaşlığın qurulmasında müxtəlif çətinliklər mövcuddur – valideynlərin və müəllimlərin inklüzivlik haqqında bilik və bacarıqlarının kifayət qədər olmaması, kommunikasiya problemləri, qarşılıqlı inamın zəifliyi,

struktur və təşkilati çətinliklər kimi maneələr əməkdaşlığın effektivliyinə mənfi təsir göstərir. Tədqiqatın əsas məqsədi inklüziv təhsildə valideyn-müəllim əməkdaşlığının mövcud problemlərini müəyyənləşdirmək və onların elmi əsaslarla həll yollarını təklif etmək idi. Tədqiqatın nəticələrinə əsasən bu məqsədə nail olunub. Əldə edilən nəticələr göstərdi ki, əməkdaşlığın gücləndirilməsində valideynlər və müəllimlər arasında qarşılıqlı etimad və açıq ünsiyyətin qurulması, inklüziv təhsil üzrə maarifləndirmə tədbirlərinin keçirilməsi, pedaqoji dəstək sistemlərinin formalaşdırılması və birgə qərarvermə proseslərinin təşviqi mühüm rol oynayır.

Məqalənin xülasəsi və müzakirə etdiyi əsas məsələlərdən aşağıdakı nəticələrə gəlmək mümkündür:

1. Valideyn-müəllim əməkdaşlığının əhəmiyyəti. İnklüziv təhsilin uğurlu olması üçün valideynlər və müəllimlər arasında güclü əməkdaşlıq vacibdir. Bu əməkdaşlıq şagirdlərin akademik və psixososial inkişafını dəstəkləyir. Müəllimlər və valideynlər arasında effektiv kommunikasiya, şagirdin fərdi ehtiyaclarını daha yaxşı anlamağa və uyğun tədris metodlarını tətbiq etməyə kömək edir. İnklüziv siniflərdə bu əməkdaşlıq həm uşağın öyrənmək tərzlərini, həm də sosial adaptasiyasını yaxşılaşdırır.

2. Əməkdaşlıqda ortaya çıxan çətinliklər. İnklüziv təhsilin reallaşdırılmasında bir sıra çətinliklər mövcuddur. Ən böyük çətinliklərdən biri valideynlərin və müəllimlərin inklüziv təhsil barədə kifayət qədər biliklərə sahib olmamasıdır. Müəllimlərin peşəkar hazırlıqsızlığı və metodoloji dəstəyin olmaması da əməkdaşlığın effektivliyinə maneə törədir. Kommunikasiya problemləri, stereotiplər və ictimai münasibətlər əməkdaşlığın zəifləməsinə səbəb olur.

3. İnformasiya çatışmazlığı. Məqalədə vurğulanır ki, valideynlərin və müəllimlərin inklüziv təhsil barədə məlumatlı olmaması əməkdaşlığın səmərəliliyini azaldır. İnformasiya çatışmazlığı qarşılıqlı anlaşılmazlıqlara səbəb olur və təhsil prosesinə təsir edir. Ona görə də müəllimlər və valideynlər arasında müntəzəm və açıq ünsiyyətin qurulması zəruridir.

4. Peşəkar hazırlıq və metodoloji dəstək. İnklüziv təhsilin keyfiyyətli təşkil edilməsi üçün müəllimlərin xüsusi təlimatlarla və metodoloji dəstəklə təchiz olunması vacibdir. Hazırda bir çox müəllim inklüziv təhsildə şagirdlərin fərdi ehtiyaclarına uyğun yanaşma tətbiq etməyə kifayət qədər hazır deyil. Bu, valideynlərlə əməkdaşlıqda çətinliklərə səbəb olur.

5. Stereotiplər və ictimai münasibətlərin təsiri. Cəmiyyətdə inklüziv təhsilə dair hələ də mövcud olan stereotiplər və mənfi münasibətlər valideyn-müəllim əməkdaşlığını çətinləşdirir. Bəzi valideynlər inklüziv təhsil modelini qəbul etmir və öz övladlarının xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqlarla eyni sinifdə təhsil almasını istəmirlər. Bu, əməkdaşlıq əlaqələrinin zəifləməsinə gətirib çıxarır.

6. Hüquqi və institusional mexanizmlərin zəifliyi. İnklüziv təhsilin hüquqi və institusional dəstəyi tam olaraq yerinə yetirilmir. Dövlət proqramlarının və qanunvericiliyin mövcudluğu ilə yanaşı, bu sahədə praktiki mexanizmlərin zəifliyi valideyn-müəllim əməkdaşlığının təkmilləşdirilməsini çətinləşdirir.

Nəticə etibarilə, inklüziv təhsilin keyfiyyətli və davamlı şəkildə həyata keçirilməsi üçün valideynlərlə müəllimlər arasında mütləq əməkdaşlıq olmalıdır. Belə əməkdaşlıq yalnız şagirdin təhsilinə deyil, eyni zamanda, onun sosial adaptasiyasına, psixoloji rifahına və məktəbə aidiyyət hissinin inkişafına da ciddi təsir göstərir. Əməkdaşlıq şəraitində valideynlər övladlarının təhsil prosesinə fəal şəkildə qoşularaq onların ehtiyaclarını daha dolğun ifadə edə bilir, müəllimlər isə bu ehtiyacları nəzərə alaraq fərdi yanaşmalar tətbiq etmək imkanına sahib olurlar. Bu isə inklüziv mühitin əsas prinsiplərindən olan fərqliliyə hörmət və bərabər imkanların yaradılması baxımından mühüm əhəmiyyət daşıyır. Əməkdaşlığın institusional səviyyədə təşviq olunması, yəni məktəb rəhbərlikləri tərəfindən valideyn-müəllim qarşılıqlı fəaliyyətinin dəstəklənməsi və bu istiqamətdə strateji planların hazırlanması vacibdir. Bundan başqa, inklüziv təhsil alan uşaqlar üçün effektiv və davamlı təhsil mühitinin yaradılmasında valideynlər və müəllimlər arasında informasiya mübadiləsinin

gücləndirilməsi, qarşılıqlı inamın artırılması və ortaq məsuliyyətin paylaşılması önəmli faktorlardandır. Aparılan elmi araşdırmalar və beynəlxalq təcrübə göstərir ki, valideyn-müəllim əməkdaşlığının uğurlu nümunələri inklüziv təhsildə müsbət nəticələrə səbəb olub. Bu əməkdaşlıq yalnız ayrı-ayrı uşaqların inkişafını deyil, bütövlükdə inklüziv cəmiyyətin formalaşmasını və davamlı sosial inteqrasiyanı dəstəkləyən mühüm mexanizmdir. Başqa sözlə, bu sahədəki çətinliklərin aradan qaldırılması üçün sistemli təlim proqramlarının hazırlanması, maarifləndirmə tədbirlərinin təşkili və hər iki tərəfin (valideyn və müəllim) ehtiyaclarına uyğun dəstək mexanizmlərinin qurulması prioritet istiqamət kimi qəbul edilməlidir.

Nəticə olaraq qeyd etmək olar ki, inklüziv təhsildə valideyn və müəllim əməkdaşlığının gücləndirilməsi təhsilin insan hüquqlarına əsaslanan, bərabərlik və ədalət prinsiplərinə uyğun şəkildə təşkil olunmasında mühüm rol oynayır. Bu istiqamətdə görüləcək işlər inklüziv təhsilin uğurlu tətbiqinə, cəmiyyətin inklüziv dəyərlərə hörmətlə yanaşmasına və hər bir uşağın öz potensialını tam reallaşdırmasına şərait yarada bilər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1 Abbasova, Z. (2020). İnklüziv təhsilin inkişafında ailə-məktəb əməkdaşlığının rolu. *Azərbaycan müəllimi,* (9), səh. 12–15.

2 Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion.* London: Routledge. 208 p.

3 Epstein, J.L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). New York: Routledge. 336 p.

4 European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). *Supporting İnclusive Teacher Education.* Retrieved from https://www.european-agency.org

5 Əliyeva, A. (2019). *İnklüziv təhsilin nəzəri əsasları və praktik tətbiqləri.* Bakı: Təhsil Nəşriyyatı. 204 s.

6 Əliyeva, S. (2017). *İnklüziv təhsil və sosial adaptasiya.* Bakı: Təhsil Nəşriyyatı. 188 s.

7 Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal,* 37(5), 813–828.

8 Həsənov, R. (2021). *Valideyn-müəllim əməkdaşlığının pedaqoji aspektləri.* Gəncə: Elm və Təhsil. 176 s.

9 Hornby, G. (2011). *Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships.* New York: Springer. 185 p.

10 Qasımova, T. (2018). Xüsusi təhsilə ehtiyacı olan uşaqlarla işin təşkili və valideynlərlə əməkdaşlıq. *Pedaqoji Araşdırmalar,* (2), s. 85–91.

11 Salamova, G. (2020). İnklüziv təhsildə pedaqoji-psixoloji yanaşmalar. *Azərbaycan müəllimlər jurnalı,* (4), s. 112–119.

12 UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all.* Paris: UNESCO Publishing.